Niveau(x) d'enseignement: 6 Numéro EDUQ : 8170260
Centre d'intérêt: 33

Université du Québec à Trois-Rivières (Québec) Centre de recherche prospective en éducation.

Présents et futurs au choix. 1. Les étudiants / Centre de recherche prospective en éducation, Université du Québec à Trois-Rivières. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1971.
246 p. ; 28 cm. -- (Education et affaires étudiantes ; 7.05)

Bibliographie: p. 238-246.

Cote Dewey: 371.8'09714/U58p Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Attitude de l'étudiant *Aspiration de l'étudiant *Droits de l'étudiant *Rôle de l'étudiant *Prospective *Relations étudiants-école *Valeurs de l'étudiant *Vie scolaire *Milieu scolaire *Collégial (Niveau) *Universitaire (Niveau)

Présentation des premiers résultats d'une recherche opérationnelle sur les droits, responsabilités et attitudes des étudiants québécois. Le document constitue une réflexion sur la condition étudiante actuelle et sur les objectifs à court et à moyen termes que les étudiants se donnent. Evitant les préoccupations moralisatrices, juridiques, techniques ou savantes, les auteurs constatent la situation et en esquissent l'analyse à partir d'une revue de la documentation (144 titres) reproduite en annexe.

Après trois chapitres consacrés (1) à la rétrospective-prospective, (2) à l'environnement des droits, des responsabilités et des aspirations des étudiants et (3) aux itinéraires pour l'avenir de l'école, le document présente quatre "ensembles de choix" répartis sous les têtes de chapitre suivantes: Errance culturelle et insertion scolaire - Les projets des étudiants à l'école - Préparation, participation, anticipation - Les moyens (inertie/dynamisme). Le dernier chapitre examine les situations de conflit et les modèles de participation.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170260

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

DOCUMENTS
ÉDUCATION ET AFFAIRES ÉTUDIANTES **7-05**

PRÉSENTS ET FUTURS AU CHOIX

Tome I LES ÉTUDIANTS

Centre de recherche prospective en éducation
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC à Trois-Rivières

28 août 1971

E D U Q 8170260

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

DOCUMENTS
ÉDUCATION ET AFFAIRES ÉTUDIANTES **7-05**

PRÉSENTS ET FUTURS AU CHOIX

Tome I LES ÉTUDIANTS

Centre de recherche prospective en éducation
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC à Trois-Rivières

28 août 1971

PRESENTS ET FUTURS

AU CHOIX

TOME I LES ETUDIANTS

Document de travail du ministère de l'Education préparé par le Centre de recherche prospective en éducation (Université du Québec à Trois-Rivières).

A paraître: Tome II Les éducateurs et les administrateurs scolaires

PRESENTS ET FUTURS

AU CHOIX

SOMMAIRE

		Page
	AVANT PROPOS.	8
	INTRODUCTION. Gérard Marier	10
I-	SENS DES DROITS, DES RESPONSABILITES, DES ASPIRATIONS DES ETUDIANTS. Gérard Marier	16
	Une logique	16
	Cohérence	17
	Relativer notre culture	22
	Déterminismes et école de choix	24
	Projet politique	25
II-	RETROSPECTIVE-PROSPECTIVE. Gérard Marier	28
	Flashs	28
	Etudiants et policiers	29
	L'exemple des Allemands	32
	Antécédents prestigieux	34
	Citoyens étrangers et familiers	37
	Chambardement culturel	39

Page

III- L'ENVIRONNEMENT DES DROITS, DES RESPONSABILITES ET DES ASPIRATIONS DES ETUDIANTS. Pierre Rul-Angenot ----- 44

Le nouvel environnement culturel ---------- 45

Les exigences de la vie étudiante ---------- 47

La crise du modèle de la nature et le problème culturel du changement ---------- 54

Limites de la prévision et promesses de la prospective ---------- 66

IV- ITINERAIRES POUR L'AVENIR DE L'ECOLE. Pierre Rul-Angenot----- 69

Etymologie et réalité de l'école ---------- 70

Héritages contraignants d'un passé révolu ---------- 72

La Renaissance, hérésie et inertie ---------- 73

Kant et Rousseau: rendre quel homme à lui-même? --------- 77

Conservatisme de l'école nouvelle et moralisme finaliste de l'orthodoxie ---------- 81

Relativisme, perspectivisme et pluralisme ---------- 87

La triple frustration des étudiants ---------- 93

Critique et éclatement de l'école: le jeu des idéologies ---------- 96

L'homme imaginant: un nouvel acteur social itinérant ---- 105

Le projet étudiant: utopie régulatrice de sa démarche prospective ---------- 111

V- PREMIER ENSEMBLE DE CHOIX: ERRANCE CULTURELLE ET INSERTION SCOLAIRE. Pierre Boucher ---------- 121

Le décrochage scolaire: un geste de protestation -------- 121

Les carences familiales ---------- 123

Une option massive, logique et... méconnue ---------- 125

Pluralité des mobiles ---------- 127

Page

Essais de significations québécoises ---------- 130

Organiser l'intégration ---------- 132

Nouvelle allégeance plutôt que délinquance anti-sociale ---------- 134

Affluence de choix traumatique ---------- 137

Psychologies comparées ---------- 140

Un sens profond: l'homme libéré ---------- 145

En vue de politiques renouvelées ---------- 148

Vers un type d'homme nouveau, attendu et chanté ------- 151

VI- DEUXIEME ENSEMBLE DE CHOIX: LES PROJETS DES ETUDIANTS A L'ECOLE. Gérard Marier et Jacques Rousseau ---- 161

Les mondes étudiants ---------- 161

Mythe du loisir ---------- 161

Frustration ---------- 164

L'impasse ---------- 164

Pessimisme ---------- 166

La manière plus que le contenu ---------- 166

Scénario plus familier ---------- 168

Décloisonnement complet ---------- 172

Pléthore ---------- 172

Le projet révolutionnaire ---------- 173

Tâche inhabituelle ---------- 176

VII- TROISIEME ENSEMBLE DE CHOIX: PREPARATION, PARTICIPATION, ANTICIPATION. Gérard Marier ---------- 177

Eclatement ---------- 177

Historique et prospective ---------- 177

Page

Equilibre instable ---------- 179

Choix-préparation ---------- 183

Choix-participation ---------- 184

Choix-anticipation ---------- 190

Révolte contre les changements ---------- 193

VIII- QUATRIEME ENSEMBLE DE CHOIX: LES MOYENS. Gérald Lizée ---------- 195

Les inerties ---------- 195

Les inerties d'ordre individuel ---------- 196

Les inerties d'ordre institutionnel ---------- 199

Les dynamismes ---------- 202

Les dynamismes externes ---------- 203

Les dynamismes internes ---------- 209

IX- SITUATIONS DE CONFLIT ET MODELES DE PARTICIPATION. Gérald Lizée et Jacques Rousseau ---------- 210

Un code impossible ---------- 210

Une plateforme ---------- 210

Essai et erreur ---------- 211

Alternatives ---------- 212

Méthodologie de la participation ---------- 213

L'utopie régulatrice ---------- 215

L'expérimentation ---------- 223

Conflits et consensus au sein d'un groupe ---------- 227

Conflits et accords entre les groupes d'agents ---------- 234

Les voies d'un consensus ---------- 235

X- INVENTAIRE DES RESSOURCES OPERATIONNELLES ET BIBLIOGRAPHIES RELATIVES AU MONDE ETUDIANT DU QUEBEC. Pierre Boucher ---------- 239

Etudes québécoises au cours des dernières années ---------- 239

Etudes québécoises en cours ---------- 241

Sources bibliographiques québécoises ---------- 243

Etudes américaines ---------- 246

Ailleurs ---------- 248

Conclusion ---------- 248

Appareil bibliographique ---------- 249

* * * *

AVANT-PROPOS

Avec la collaboration et une subvention du ministère de l'Education -groupe Education et Affaires étudiantes- nous faisons une recherche opérationnelle sur les droits, responsabilités et aspirations des étudiants québécois, que nous étendrons, bien entendu, à tous les autres membres de la communauté scolaire.

Les deux éléments essentiels au travail que nous présentons dans ce cahier sont une vision du monde étudiant, chapitre I à VIII, et un instrument au service de cette vision, chapitre IX.

A notre avis, l'un et l'autre éléments seraient susceptibles de fonder une éthique et une praxis scolaire plus conformes aux changements profonds qui se font tant à l'école qu'à l'extérieur.

Ecrits par l'un ou l'autre d'entre nous, tous les chapitres de ce cahier n'en sont pas moins le travail d'une équipe interdisciplinaire de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

ANGERS, Pierre (philosophie, lettres théologie).
BOUCHER, Pierre (psychologie).
LIZEE, Gérald (physique)
MARIER, Gérard (philosophie, théologie).
ROUSSEAU, Jacques (sociologie)
RUL-ANGENOT Pierre (philosophie).

Avec la collaboration de 7 étudiants

KIROUAC, René
LESSARD, François
MALONEY, Claude
PEPIN, Denis
PROULX, Elyse
PROULX, Jacques
ROY, Daniel

INTRODUCTION

par Gérard Marier

Eclatement

Il y a de moins en moins d'étudiants qui savent où ils vont, même aux niveaux collégial et universitaire. Les fins pour lesquelles ils fréquentent l'école sont de plus en plus confuses: le travail professionnel? la participation à la vie sociale, artistique, ou intellectuelle de l'école? la révolution? le statut que donnent les études? le conformisme social? la lassitude d'autres expériences? la difficulté d'être ailleurs? Le projet étudiant est tout à fait éclaté.

Comment partir?

Les étudiants qui entendent venir à l'école pour se préparer à l'exercice d'une profession, et qui restent les plus nombreux, sont inquiets au sujet des débouchés au point que le problème n'est plus d'entrer à l'école, comme il y a cinq ans, mais d'en sortir: des études après les études? le chômage? un travail sans rapport avec les études? et quoi encore?

Pourquoi rester?

Faut-il évoquer par surcroît d'autres problèmes de l'école: l'usage de la drogue par plus de 10% des étudiants, la disparition du syndicalisme étudiant, le "charriage" de quelques activistes infatigables, le sentiment, partagé par le quart des étudiants, que l'école est une impasse où l'on perd du temps à grand frais?

A chaque année, encore que l'ampleur du phénomène ne soit pas évaluée, il y a toujours plus d'étudiants qui à tout âge quittent l'école sans pour autant chercher du travail. Ce sont les nouveaux errants

de la société industrielle avancée, des révolutionnaires culturels dont la signification dépasse largement celle des vagueux des époques antérieures, qui étaient incapables par le petit nombre, les déficiences de l'information, l'absence de philosophie et de motivations profondes, d'amorcer des changements substantiels dans la société du temps. Tel n'est plus le cas.

"Dropins"

A l'extrême opposé des "dropouts", il commence à exister ce que nous appellerions des "dropins", des étudiants qui s'inscrivent à l'école sans y suivre un seul cours. Ils resteront une ou deux années, en attendant rien, sauf la saturation qui les provoquera vers une nouvelle expérience, si tant il est vrai que l'on peut qualifier d'expérience cet ébergement scolaire public dépourvu de toute implication.

Ambiguïté

Mis à part ces attentistes imperturbables, les étudiants sont, d'une part, les plus idéalistes, les plus informés, les plus exigeants, les plus précoces biologiquement que l'école ait jamais connus, et, d'autre part, les moins responsables, les moins adultes, les moins pourvus de pouvoir que la société ait jamais connus. L'écartèlement entre ces deux tendances peut-il déboucher ailleurs que dans une crise très grave? Ce malaise est d'autant extrême qu'il repose au fond sur une ambiguïté du rôle de l'étudiant vieille de sept siècles.

Quel que soit leur âge, les étudiants en tant que tels sont de futurs travailleurs, de futurs administrateurs, de futurs citoyens de telle ou de telle culture. Engagés dans un processus d'apprentissage ou d'assimilation, ils sont, comme étudiants, tournés vers l'avenir en vue, soit de maîtriser les acquisitions indispensables à l'exercice d'une profession, soit de mieux partager les trésors artistiques ou autres d'une civilisation, soit de changer

la société après l'avoir rejointe sur son propre terrain. Etudier, c'est s'approprier activement l'avenir. A cet égard, les étudiants ne sont pas des citoyens au même titre que les autres. Ils jouissent de privilèges exceptionnels: des bourses, des prêts particuliers, des instruments de culture gratuits.

Mais ils sont aussi des jeunes travailleurs intellectuels, c'est-à-dire des citoyens égaux à ceux de n'importe laquelle profession, partageant les droits et les responsabilités de tous.

Le Moyen Age n'a pas levé l'ambiguïté qui pesait sur les jeunes étudiants. S'il les a traités le plus souvent avec des égards non négligeables, il n'a pas hésité quelques fois à les soumettre aux lois communes. Par contre, depuis le XIVè. siècle jusqu'aux temps modernes, sauf quelques rares exceptions, les étudiants cessèrent d'être des jeunes intellectuels. Consacrés exclusivement à la préparation de l'avenir, ils furent mis à part des autres: de purs étudiants protégés et dépendants à un degré inimaginable.

Après la deuxième guerre mondiale, notamment avec la charte de Grenoble en 1954, les étudiants tentèrent de s'identifier plus comme jeunes que comme étudiants. C'est sur cette base que la Jeunesse Etudiante Catholique et le syndicalisme étudiant fondèrent leur philosophie. Elle n'eut guère de succès parce que la plupart des étudiants restaient à leurs propres yeux des professionnels en apprentissage (1).

A l'avenir, la distinction entre étudiants et jeunes sera plus nette à cause de l'éducation continue. Déjà, dans plusieurs écoles, le nombre d'adultes est plus élevé que celui des jeunes.

Aujourd'hui, lorsque l'on parle des droits et des responsabilités des étudiants, il n'est pas encore possible d'être tout à fait

---

(1) Maintenant, mars 1967.

clair: s'agit-il avant tout des étudiants ou bien des jeunes? doit-on parler de leurs droits et de leurs responsabilités par rapport à l'avenir, à la profession, à la culture à assimiler, ou bien par rapport aux adultes et à l'exercice actuel d'une activité normale et valable en elle-même? Selon les cas, les étudiants seront dans ce cahier tantôt davantage des étudiants, tantôt davantage des jeunes.

Conséquence tragique

Le résultat le plus net et le plus grave de cet ensemble de situations est la crise de confiance des étudiants vis-à-vis la société, alors que le Québec, qui leur consacre les investissements les plus considérables de son histoire, attend d'eux son développement global plus que de n'importe lequel autre agent de promotion. Toute erreur et tout malentendu aura par conséquent d'incalculables répercussions. "Plus la question est importante, pire est l'ignorance" (2).

Recherche et développement

C'est pourquoi, les auteurs de ce cahier des droits, des responsabilités et des aspirations des étudiants sont conscients de la délicatesse extrême du travail entrepris. Ils ont essayé d'éviter les préoccupations moralisatrices, juridiques, techniques, savantes. Par contre, ils ont voulu offrir aux étudiants un matériel éducationnel d'appoint pour la recherche et le développement que constituent les services aux étudiants. Reflet à la fois de la condition étudiante actuelle et des objectifs à court et à moyen termes que les étudiants se donnent, ce cahier n'a de sens que dans la mesure où, gardant assez de souplesse, de profondeur et de réalisme, il représente une contribution à la créativité politique, économique, artistique ou autre des étudiants.

L'ensemble de l'ouvrage, dix chapitres, n'exige pas, croyons-nous, d'explications, sauf quant à l'importance donnée à la rétrospective-prospective (chapitre II), à l'environnement des droits, des

---

(2) Observation faite par Socrate à Alcibiade.

responsabilités et des aspirations des étudiants (chapitre III) et aux itinéraires pour l'avenir de l'école (chapitre IV). Ces trois parties auraient une place disproportionnée si elles n'étaient pas pertinentes tant au deuxième cahier à venir qu'au premier. Elles nous ont paru nécessaires pour situer correctement la portée des groupes de choix des deux documents de travail, bien qu'un lecteur peu concerné par des rappels historiques et des développements philosophiques puisse passer outre sans risque de compromettre la compréhension de l'essentiel du texte.

-I-

SENS DES DROITS, DES RESPONSABILITES ET DES ASPIRATIONS

par Gérard Marier.

Une logique

1.1 A partir des choix relevant de libertés plus ou moins réelles, les événements de la vie se déroulent selon un enchaînement qui dans l'ensemble ne manque pas de rigueur, malgré le jeu de conjonctures fortuites. Il n'est pas indifférent de faire telle ou telle option initiale, et s'il est possible de changer le cours d'une action engagée, il est impossible de faire comme si rien n'avait été choisi.

La répression, le conditionnement, la pure information, s'ils sont capables d'influencer les points de départ, sont impuissants à perturber tout à fait la logique interne des gestes, parce qu'ils demeurent toujours des éléments secondaires par rapport à celle-ci.

C'est pourquoi, ce cahier, évitant toute forme de moralisme, a compris les droits et les responsabilités des étudiants dans le sens du développement de la vie depuis des options initiales, qui ne sont pas interchangeables et dont les conséquences, sans être mécaniques et inévitables, se poursuivent selon un certain poids.

Une telle interprétation des droits et des responsabilités donne aux premières options une gravité qui semble disproportionnée avec l'âge, et que l'on veut souvent ignorer par crainte

de perdre des qualités spécifiques de l'existence du jeune, notamment le risque et la liberté. Qu'importe qu'on retarde le plus possible les choix ou bien qu'on en sous-estime la portée, il n'en reste pas moins que c'est déjà là, de toute évidence, des options dont les fruits ne peuvent pas ne pas venir à terme: ils ne seront pas pour autant plus mauvais.

Cohérence

1.2 Quelles qu'elles soient, toutes les options sont suivies, bien entendu, par un train d'avantages et d'inconvénients. Aucun choix entre des avenirs possibles ne rendra jamais la personne humaine parfaitement heureuse en dépit des promesses du coeur ou d'un système quelconque.

Toutefois, on éviterait souvent le pire en ne faisant pas des choix contradictoires qui paralysent les développements et rompent les équilibres vitaux avant de finir par une tragédie, tant sur le plan individuel que sur le plan collectif.

Aucune société, primitive ou moderne -et ce que nous dirons de la société vaut aussi pour la personne- n'est tout à fait cohérente dans l'organisation de ses éléments constitutifs. Au cours des années, selon le jeu de conjonctures tributaires de facteurs aussi variés qu'une sécheresse, une guerre, un leader génial, des coutumes se prennent, des lois s'imposent, des institutions s'établissent qui s'articulent assez mal les unes dans les autres. Seules les cités idéales, construites par un seul homme comme Platon ou Thomas More, offrent une logique interne satisfaisante. Et encore! Dans son Utopie, More n'a pas réussi à concilier d'une façon adéquate, d'une part, la tolérance et la non-violence et, d'autre part,

la nécessité de défendre la cité.

Toutefois, bien qu'elles soient inhérentes à toute société et porteuses de conflits inévitables et constants, les incohérences ne passent pas un certain seuil sans créer des tensions fatales à la survie du groupe. Personne n'a en son pouvoir les ressources nécessaires pour faire durer un Etat contradictoire, une organisation illogique, bien que la marge de vices domestiques soit sujette à des variations considérables. -Certaines civilisations telle celle des Dobus, sont un défi à notre bon sens, en entretenant des chicanes extrêmes et permanentes, ce qui ne les empêche pas de fonctionner et d'être viables-.

Par l'étude de la cohérence de notre société, il est possible, compte tenu du caractère tolérable des contradictions, de prévoir les conséquences absurdes auxquelles nous mènent telle tendance, telle politique et telle opinion publique du jour.

Le plus souvent, ceux à qui il revient de prendre les décisions sont animés avant tout par le souci d'apaisement à la suite d'une crise, et clore le passé a plus d'importance pour eux que d'initier une époque. Loin d'être les guides, ils deviennent les agents par excellence de la confusion.

1.3 Sans entrer dans l'étude souvent faite des contradictions dont nous souffrons comme individus et comme collectivité, il convient de rappeler ici quelques unes d'entre elles qui affectent plus particulièrement les jeunes.

Objectifs inconciliables

a) Les jeunes veulent à la fois des changements profonds et une autorité discrète aux pouvoirs très réduits. Ce sont là des objectifs incompatibles. Après bien des écrivains, Jean-Jacques Rousseau a justement remarqué que l'autorité joue un rôle d'autant plus important que la société est moins conservatrice (3): à la limite, c'est-à-dire dans les moments de révolution, le pouvoir s'érige en dictature. Seuls les groupements stables ne ressentent pas les contraintes, même quand elles sont sans relâche, parce que celles-ci sont les fruits des coutumes et des croyances partagées par tous (4). On se trompe donc en espérant, d'une part, des changements toujours plus subits et plus profonds et, d'autre part, une autorité moins envahissante et plus supportable. Ce sont là des objectifs inconciliables.

En France, la révolution de 1789 a mené à Napoléon I, et celle de 1848 à Napoléon III. Les révolutions allemandes de 1848 à 1860 ont abouti pour leur part à l'Etat bismarkien. Quant à la révolution russe de 1917, elle a fait Lénine et Staline, tandis que celle de la gauche italienne de 1919-1920 a porté Mussolini au pouvoir, et celle de la droite allemande, Hitler, en 1933.

> Qu'on le veuille ou non, depuis 1789, il y a une sorte de constante des révolutions: chaque fois que s'achève une révolution, l'Etat en sort grandi, mieux organisé, plus efficace et embrasse plus de domaines d'interventions (5).

Nous devrions savoir une fois pour toutes que l'un des choix les plus déchirants s'impose à nous: réaménager sans cesse no-

---

(3) Contrat social, livre III, ch. 1 et 2.
(4) BUREAU, J., L'ère logique, Paris, Laffont, 1969, p. 563.
(5) ELLUL, J., Autopsie de la révolution, Paris, Calmann-Lévy, 1969, p. 188.

tre monde, ou réduire la puissance de l'Etat au point qu'égal à d'autres organismes il n'ait de particularité que le seul souci de la coordination générale avec le minimum de puissances contraignantes. Pour le dire en termes concrets: le socialisme libertaire, c'est la quadrature du cercle, et jamais l'amour tout à fait libre ne coexistera avec l'économie tout à fait dirigée.

Présent vs futur

b) Beaucoup de jeunes consacrent tous leurs efforts à vivre le moment présent, sans égard au futur qui serait une aliénation prospective, bien qu'au même moment ils entretiennent un nombre fantastique de désirs qui sont autant de préoccupations pertinentes au futur.

Le souci extrême du temps seconde, concentré sur "l'ici et le maintenant", est l'un des traits de caractère des jeunes contemporains. A quoi bon remettre à plus tard satisfactions et plaisirs et pourquoi épargner et planifier? Est-ce que les valeurs par excellence ne sont pas la capacité d'action, la spontanéité, l'intensité, les expériences sensorielles, l'immédiateté globale?

> Etant donné que le sens de la vie ne peut être trouvé ni dans le passé ni dans l'avenir, écrit Keniston au sujet du culte de l'expérience, on doit le chercher dans le moment présent, en soi-même, dans ce que l'on fait et dans la façon dont on réagit ici et maintenant (6).

En dépit de cet empressement, les jeunes vivent d'attentes de toutes sortes, aujourd'hui comme au temps d'Aristote, de sorte que personne n'a des espérances aussi faciles qu'eux (7).

---

(6) KENISTON,K., The Uncommited: Alienated Youth in American Society, New York, Delta, 1965.
(7) ARISTOTE, Rhétorique, livre II,ch. 12.

19-20
manque.

> a guère de doute que les Eskimos d'une part, les Bédouins de l'autre, emporteraient la palme. L'Inde a su, mieux qu'aucune autre civilisation, élaborer un système philosophico-religieux, et la Chine, un genre de vie, capables de réduire les conséquences psychologiques d'un déséquilibre démographique. Il y a déjà treize siècles, l'Islam a formulé une théorie de la solidarité de toutes les formes de la vie humaine: technique, économique, sociale, spirituelle, que l'Occident ne devait retrouver que tout récemment, avec certains aspects de la pensée marxiste et la naissance de l'ethnologie moderne. On sait quelle place prééminente cette vision prophétique a permis aux Arabes d'occuper dans la vie intellectuelle du moyen âge. L'Occident, maître des machines, témoigne de connaissances très élémentaires sur l'utilisation et les ressources de cette suprême machine qu'est le corps humain. Dans ce domaine au contraire, comme dans celui, connexe, des rapports entre le physique et le moral, l'Orient et l'Extrême-Orient possèdent sur lui une avance de plusieurs millénaires; ils ont produit ces vastes sommes théoriques et pratiques que sont le yoga de l'Inde, les techniques du souffle chinoises ou la gymnastique viscérale des anciens Maoris. L'agriculture sans terre, depuis peu à l'ordre du jour, a été pratiquée pendant plusieurs siècles par certains peuples polynésiens qui eussent pu aussi enseigner au monde l'art de la navigation, et qui l'ont profondément bouleversé, au XVIIIè. siècle, en lui révélant un type de vie sociale et morale plus libre et plus généreuse que tout ce que l'on soupçonnait (10).

Par ces quelques exemples, l'on voit combien il n'est pas sage d'accabler ceux qui, refusant une culture, désirent collaborer à la création d'une autre.

---

(10) CLAUDE LEVI-STRAUSS, Race et histoire, Paris, Gonthier, 1961, pp. 46-48.

Oui, à une condition

Toutefois, ce n'est pas à n'importe laquelle condition que ceci est possible. Emprunter tel élément à une culture ou en susciter tel autre tout à fait nouveau, sans tenir compte des inerties et des dynamismes de celle où l'on vit, c'est introduire des changements superficiels qui perturbent plus les évolutions qu'ils n'y contribuent. Les sous-cultures éphémères qui pullulent témoignent de l'irréalisme facile et morbide que Théodore Roszak a justement dénoncé dans son ouvrage Vers une contre culture (Stock, 1970).

La philosophie des conséquences, loin de s'accomoder d'expédients faits de mélanges fantaisistes, exige au contraire que dans une cohérence globale les parties s'articulent de façon convenable entre la sclérose et la névrose.

Des contradictions à la création

"D'une façon convenable": c'est vague, dira-t-on, et nous en sommes,parce que nous reconnaissons qu'un certain illogisme entre les choix crée des conflits parfois créateurs surtout quand le changement est redouté, exorcisé, combattu de toutes manières. C'est peut-être dans ce sens-là que Beaudelaire souhaitait voir s'ajouter à la Déclaration des droits de l'homme le droit de se contredire.

Le changement, désiré pour la première fois de l'histoire pour sa valeur intrinsèque, sortira de toute évidence moins des contradictions que des créations véritables, transformant du même coup, pour lui donner une valeur incomparable, la portée de la cohérence entre les nombreuses options rendues possibles.

Déterminismes et école de choix

1.5 Nous touchons ici au deuxième volet conséquences-choix qui recouvre l'essentiel du cahier.

Jadis, à cause des déterminismes de la nature et de la culture, l'existence offrait un nombre très restreint de choix. De géné-

rations en générations, on était artisan, laboureur, soldat, seigneur ou prince, après avoir appris, en même temps, et son métier et l'intégration au milieu par des méthodes traditionnelles uniformes et rigides.

C'est fini. En quelques années, les objectifs, la formation, les stratégies, les rythmes de vie, tout a éclaté, et un nombre fantastique de choix est maintenant un fait accompli. Nous entrons dans l'ère des options dans tous les domaines, depuis le super-marché jusqu'au programme universitaire. Un effort immense et soutenu raffine les productions pour les adapter à telle région, à tel type de personne, à tel besoin individuel. La concurrence, les ressources de la technologie, les exigences des consommateurs ont provoqué le dépassement complet du simplisme et de l'homogénéité qui a caractérisé la première phase de l'industrialisation et de l'urbanisation.

Le chapitre IV approfondira ces itinéraires tout à fait nouveaux, susceptibles, à l'avenir, de revaloriser l'école au point de faire de celle-ci une école d'excellence et d'options, c'est-à-dire une école de choix au sens le plus large du terme.

1.6 Tel que conçu, le cahier soulèvera, bien entendu, des problèmes de fond que l'on pourrait résumer ainsi.

Projet politique

Par la place exceptionnelle accordée aux choix de chaque étudiant, ne court-on pas le risque de sanctionner un individualisme exacerbé au détriment des objectifs de la collectivité? Il ne nous semble pas. Les projets de chacun n'ont de sens que reliés tout à fait au projet politique, sans quoi, l'école est isolée; la préparation au travail professionnel, irréaliste; la participation étudiante, limitée, artificielle et provisoire; l'étudiant, irresponsable et marginal : toutes sont des situations dont personne ne veut plus.

Anything, but not everything

Aucun choix n'est privilégié, dira-t-on, aucune hiérarchie des valeurs, proposée; tout se passe comme si rien de notre culture ne devait être enseigné et transmis. Il nous paraît impossible d'écrire un cahier de l'orthodoxie tant est grave la crise de l'unité. Nous préférons choisir une approche plus modeste et faire appel à la raison -la cohérence des choix- et au sain réalisme dynamique -les innovations, compte tenu des antécédants, des inerties, de la congruence générale-. Etre responsable, c'est d'abord assumer les conséquences de ses choix, et nous serions satisfaits du démarrage si l'étudiant en venait petit à petit à mieux comprendre que tout n'est pas possible n'importe quand, n'importe comment. Anything, but not everything.

Désaliénation

On fera aussi, au document de travail, le reproche de s'être trop fié à une philosophie mobiliste, le changement y apparaissant comme la valuer suprême. C'est oublier la place du sens, des objectifs et des fins dans toutes les parties de l'ouvrage. Pour le Centre de recherche prospective en éducation, l'aliénation la plus dangereuse est celle de l'étudiant, de l'école, de la société qui ne savent pas où ils vont, mais qui y vont vite.

Scénarios et happenings sélectifs

Dans cet ordre-là, certains s'interrogeront sur la rigueur, voire la légitimité de la prospective en éducation: un exercice au goût du jour? la fausse monnaie des rêves? le désengagement d'un quotidien frustrant et plat? Sans nous porter à la défense de la prospective, mal comprise le plus souvent, nous tenons à corriger une interprétation erronée. Pour le Centre, la prospective est avant tout une démarche, dont le contenu sont des choix entre différents futurs -ce sont les célèbres scénarios de Kahn et Weiner (11)- et à la limite entre différents présents, ce que nous appelons le happening sélectif. Un étu-

(11) KAHN, H. et WEINER, A., L'an 2000, Paris, Laffont, 1968, p. 42.

diant peut choisir l'avenir et, par conséquent, aller à l'école pour se préparer à la médecine -c'est un scénario- tandis qu'un autre, ayant choisi le présent, fréquentera la même institution pour y participer à la vie sociale ou artistique, sans aucun plan préconçu, bien entendu -ce qui serait l'amorce d'un scénario- tout en réagissant selon son tempérament, son éducation antérieure, son goût, sa liberté, bref, immergé, mais non à la dérive: c'est le happening sélectif, ou encore l'itinérance (chapitre IV). Le titre du livre, Présents et futurs au choix, trouve ainsi sa pleine justification.

-II-

2.0 RETROSPECTIVE-PROSPECTIVE

par Gérard Marier.

2.1 Afin de mieux dégager les droits et les responsabilités des étudiants d'aujourd'hui, il n'est pas sans intérêt de voir par quelques exemples comment, au cours des âges, les étudiants et en général les jeunes se sont comportés tant à l'école que dans la société globale.

Flashs

Sortis de leur contexte historique, ces faits doivent être pris pour ce qu'ils sont: de purs flashs, sans prétention scientifique, dont le seul but est de tempérer les jugements sommaires contradictoires sur la nouveauté absolue ou sur l'inaltérable permanence de la jeunesse étudiante.

Nous nous en tiendrons à des époques, à des cultures, à des universités différentes des nôtres afin de stimuler la remise en question de nos façons de penser les droits et les responsabilités des étudiants québécois.

Le souci de cette investigation s'insérant dans une attention aux évolutions à venir, nous l'appelons une rétrospective-prospective.

Etudiants et policiers

2.2 A Paris, en 1200, sous Philippe Auguste, la bagarre éclate entre les étudiants et la police à l'occasion de sévices portés par un cabaretier au valet d'un étudiant allemand. Depuis longtemps déjà, la Sorbonne et les hommes du prévôt avaient de vieux comptes à régler. Par un acte daté de juillet 1200, le roi accorde aux étudiants, afin d'apaiser leurs rapports avec les archers, les privilèges suivants: exemption d'impôt et de douane; interdiction totale de les chasser de leur logis ou encore de les emprisonner pour dettes, constitution d'un tribunal spécial pour les juger, sauf en cas de crime ou de délit grave; création d'une maison particulière pour les coupables. Ces privilèges s'étendent à leurs serviteurs (1).

Quelques années plus tard, les rapports entre l'université et la cité connurent de nouvelles péripéties. En 1229, à Paris, se déroulent des événements tragiques entre les étudiants et la police. Plusieurs jeunes sont tués par les officiers royaux. Pour la majeure partie de l'université, c'est une grève de deux ans qui commence. A Oxford, les étudiants et Henri III s'affrontent dans des conflits très rudes qui tournent à la défaite du roi. Presque partout, les luttes des étudiants ont comme toile de fond les attaques contre les bourgeois exaspérés par la conduite des jeunes. A Paris, à Oxford, à Boulogne comme à Vicence et

---

(1) ZIEGLER, G., Le Défi de la Sorbonne, Paris, Julliard, 1969, p. 23.

à Padoue, les causes principales d'antagonismes viennent en bonne partie des rapports avec ces bourgeois dont la présence domine la cité entière.

De toutes les épreuves de force, les corporations universitaires d'étudiants et de professeurs, groupant parfois comme à Bologne, les seuls étudiants, sortent victorieuses grâce à leur cohésion, leur détermination, grâce surtout à l'utilisation de l'arme redoutable de la grève et des départs : les autorités, toujours vivement sensibilisées aux avantages économiques et culturels que représente pour une ville l'afflux des étudiants aussi nombreux, acceptent bien des compromis pour conserver une telle clientèle (2).

Il est fort instructif de rappeler l'exemple de l'université du XIIIè. siècle, puisque c'est à cette époque qu'elle est la plus autonome et la plus puissante, ayant été capable de s'organiser contre l'autorité royale. Le XIIIè. siècle, écrit Jacques Le Goff, est le siècle des universités parce qu'il est le siècle des corporations (3).

L'université est inclassable

Mais l'université de ce temps souffre d'une ambiguïté fondamentale qui est la source permanente de crises de structures: elle est et elle n'est pas du milieu. Bénificiant largement des essors nationaux et locaux -l'université de Paris est inséparable de la croissance de la puissance capétienne, celle d'Oxford est liée au développement de la monarchie anglaise, celle de Bologne tire profit de la vitalité des communes italiennes-, l'université est aussi internationale dans ses membres -maîtres et étudiants venus de tous les pays, internationale dans le contenu de son ac-

---

(2) LE GOFF, J., Les intellectuels au moyen-âge, Paris, Seuil 1960, p. 77.
(3) Ibidem, p. 73.

tivité, la science et inter tionale dans ses horizons, le droit d'enseigner partout. Contraire t aux autres corporations, elle n'a pas de monopole local.

> Par là, déjà, elle déborde le cadre urbain où elle est née. Mieux même, elle est conduite à s'opposer -violemment parfois- aux citadins, tant sur le plan économique que sur le plan juridictionnel et politique (4).

L'université est aussi en équilibre instable entre les instances supérieures, le pouvoir laïc et le pouvoir ecclésiastique, de sorte qu'elle semble promise, à l'égard de tous, à une suite de trahisons. "L'université est inclassable"(5).

Les étudiants, il va sans dire, ne savent plus s'ils sont des citoyens comme tous les autres ou des privilégiés. Incapable de trancher la question, le XIIIà siècle propose deux solutions pour résoudre le problème du financement des études. En tant que travailleurs, les étudiants ont des prébendes; en tant que consommateurs, des bourses. les maîtres, à leur tour et par voie de conséquence, reçoivent des salaires ou, au contraire, des bénéfices (6).

A la fin du Moyen Age, les universitaires ont choisi entre l'appartenance au monde du travail et l'intégration au groupe privilégié. Pendant plusieurs siècles, il n'y aura plus en Occident de jeunes travailleurs intellectuels (7).

---

(4) Ibidem, p. 80.
(5) Ibidem, p. 81.
(6) Times, 17 février 1967, p. 57.
(7) Le GOFF, J., op.cit. p. 139.

2.3 Un autre exemple historique est intéressant pour éclairer les rapports de l'étudiant et de la cité. C'est celui des Allemands.

A l'université, au XIXè. siècle, réservée à un nombre infime d'élèves, les étudiants s'adonnent à des extravagances pour assurer leur prestige: consommation fantastique de bière, injures aux bourgeois, grands chiens dont ils se font accompagner, élégantes montures pour des promenades. Dans les rues, ils règnent en maîtres. -L'université, située le plus souvent dans de petits centres, tels Iéna, Marbourg et Gottengen, favorise grâce à la supériorité numérique des étudiants un pareil état-. Tout le monde doit les saluer, même les professeurs, avant qu'ils aient fait le moindre geste de condescendance: ils dominent en petits seigneurs dans des villes minuscules qu'ils traumatisent Quand ils en viennent aux coups, aux blessures, aux scandales publics et aux troubles nocturnes, ils ne subissent que quelques jours d'une prison particulière, moins austère que les autres (8). Toutes les manifestations d'étudiants se font dans les cadres d'associations et de corps, qui sont une continuation de la vie corporative du Moyen-Age. A l'origine, le but de ces groupements était de polir les moeurs des jeunes et de faire se nouer des amitiés durables entre étudiants issus d'une même région. Nombreux, distincts les uns des autres selon les provinces et selon les activités particulières, ils ne commenceront que vers 1812 à se regrouper. En 1815, un premier Burschenschaft s'ouvre à tous les jeunes Allemands sur la base de l'unité naissante du peuple. Elle est patriotique et chrétienne (9).

---

(8) BIANQUIS, G., La vie quotidienne en Allemagne, Paris, Hachette 1958, pp. 124-125.
(9) Ibidem, p. 127.

Petit à petit, les étudiants s'engagent dans les problèmes intéressant tout le pays. Le 8 octobre 1817, au château de Waterbourg, 468 étudiants célèbrent la libération de la patrie et brûlent une perruque à cadette qui symbolise l'Ancien Régime et ses armées dont on ne veut plus. L'admiration pour la Révolution française et pour le Moyen Age allemand est à son paroxisme. Metternich ouvre la répression dont le point le plus pathétique est l'assassinat de Kotzegue, journaliste et poète médiocre, qui jouit en tant qu'agent russe de sa protection. Il tombe poignardé par un étudiant en costume teutonique, Karl Sand. Après un procès de 18 mois, Sand, exécuté, devient le héros des jeunes. On parle alors "d'un complot général de la jeunesse, décidée à tuer tous les hommes au pouvoir". Des soldats assistent aux cours, et en 1812, des centaines de jeunes sont dans des prisons préventives. Ces commotions n'empêchent pas, bien au contraire, la fusion de tous les mouvements en la Burschenschaft générale, dans les cadres de laquelle se forme le libéralisme national.

A côté de cette jeunesse frivole du commencement du siècle et rapidement très politisée, vit une autre jeunesse, celle-là studieuse et rangée, guère [illegible] on traite ses membres de "chameaux"- absente et invisible, et dont l'histoire n'a rien retenu. C'est la rançon de l'ordre et du devoir.

Après la guerre le 1914, la jeunesse change radicalement. Sérieuse, sensibilisée aux questions politiques et sociales, elle se lance, sous l'influence d'Hitler, dans l'aventure fantastique que l'on sait.

A la suite de la défaite de 1945, elle traverse une crise très grave. Vidée de son idéal et de son idéologie, sans illusion quant à l'exploitation qu'on a tirée d'elle, la jeunesse allemande se dépolitise pour se convertir à un égoïsme brutal et à un matérialisme vulgaire.

On n'est plus aux temps de 1920, des réformes et des révoltes contre le monde adulte, à l'époque candide et mystique. Ce que l'on désire, c'est une paix facile, dans de petits groupes informels, peu structurés et très souples, loin des grands embrigadements, à l'intérieur de la société avec laquelle on conclue un pacte de non-agression.

C'est dans les termes suivants que Kriekmans résume l'histoire de la jeunesse allemande avant 1960: jeunesse folklorique, jeunesse politisée, jeunesse sceptique (10).

Antécédants prestigieux

2.4 Débordant le cadre scolaire proprement dit, nous rappelons quelques réactions historiques au sujet des jeunes afin de ne pas considérer comme nouveaux des éléments qui ne le sont pas du tout.

> - Je n'ai plus aucun espoir en l'avenir de notre pays, si les jeunes d'aujourd'hui doivent être les dirigeants de demain, car ils sont insupportables, inconscients, voire effrayants (Hésiode, 740 avant J.-C.)
>
> - Nos jeunes aiment le luxe, ils ont de mauvaises manières, se moquent de l'autorité, et n'ont aucun respect pour l'âge. A notre époque, ils sont des tyrans, ils répondent à leurs

---

(10) KRIEKMANS, Pédagogie générale, Louvain, 1963, p.399.

parents, ils sont impossibles (Socrate, 400 avant J.-C.).

- Notre époque se trouve dans une phase critique, les enfants n'écoutent plus leurs parents (un Prêtre égyptien, 2000 ans avant J.-C.).

- Cette jeunesse est pourrie jusqu'au fond du coeur. Les jeunes sont méchants et paresseux. Ils ne seront jamais comme autrefois et ne pourront jamais maintenir notre culture (sur une amphore babylonnienne vieille de 3000 ans).

- La jeunesse a pour caractère distinctif d'être remplie de désirs... Mobiles dans leurs désirs et prompts à se dégoûter, les jeunes désirent avec une extrême ardeur et se lassent non moins vite (Aristote, 320 avant J.-C.).

- L'existence du pessimisme dans l'âme de la jeunesse contemporaine est reconnue aujourd'hui par ceux-là même à qui cet esprit de négation et de dépression répugne le plus. Pourquoi ne pas reconnaître plutôt que toute une portion de la jeunesse contemporaine traverse une crise (Paul Bourget, 1986)?

- L'atmosphère dans laquelle nous vivons n'offre plus à notre jeunesse, celle des 20 à 30 ans, un climat favorable... Leurs aspirations sont bien différentes des nôtres... Nous prêchions la soumission à l'autorité, eux insistent sur l'exercice plénier de leur légitime part d'autonomie et de responsabilité; nous affirmions l'importance capitale de la loi, eux proclament le primat de la sincérité...; nous rappelions et défendions l'intransigeance des principes contre toutes les innovations, eux réclament la tolérance pour toutes les bonnes volontés. Mais il y a un phénomène plus grave encore: les jeunes n'ont plus confiance dans l'ordre social et économique... Ils nous trouvent embourgeoisés (in Enseignement Secondaire, mars-avril 1948, p.244).

- Moralement, la jeunesse canadienne-française n'est pas prête. Pour beaucoup, l'éducation chrétienne subie à l'école, au collège, dans la famille finit par peser. La richesse, le confort, le plaisir ont tôt fait d'envelopper l'âme d'une véritable gangue de paganisme matérialiste, correct, mais mortel (P. Doncoeur, conférence au Gésu, 2 avril 1934).

- D'année en année augmente dans la jeunesse le sentiment que tout ce qui existe a trahi, que toutes les bonnes paroles qu'on profère ne sont que mensonge et duperie. Tout ce qui avait de la valeur jusqu'à l'effondrement d'un monde dans le feu roulant de la guerre, dans l'agression asphyxiante du chômage massif, dans le désespoir de tout un peuple, ne vaut plus rien aujourd'hui. La jeunesse en a assez de toutes les explications, de toutes les promesses, de toutes les formes de discours, elle veut que quelque chose de décisif se passe. Elle en a assez de l'astuce hésitante, des attentismes prudents, elle estime qu'on a trop hésité, trop attendu, elle ne se contente plus de l'armistice mortel qu'on appelle le cours des événements. Et si elle s'en accomode, c'est à un prix surfait; au prix de tout idéal, de tout sacrifice joyeusement consenti, de toute disponibilité pour l'avenir. Une jeunesse qui se révolte (contre tout ce qui existe, je le veux bien, contre toute vision valable du monde) n'est pas perdue; mais une jeunesse qui s'accomode est perdue, perdue pour tout mouvement qui veut rénover... (Ernest Fischer, Problèmes de la jeune génération, Paris, La Cité éditeur, 1968, p. 51-52).

2.5 Les droits et les responsabilités des jeunes et des étudiants ont connu toutes sortes de vicissitudes au cours des âges, comme en font foi les quelques exemples précités.

Citoyens étrangers et familiers

Ces changements ne sont, bien entendu, qu'une dimension des fluctuations plus larges des droits et responsabilités de tous les citoyens.

Les adultes eux aussi ont vécu les situations les plus diverses, et seule la loi interdisant l'inceste se retrouve dans toutes les cultures, quelles qu'elles soient. Sauf cet interdit universel, les peuples et les personnes se sont donnés à travers leur culture particulière un ensemble de droits et de responsabilités qui témoigne, dans une infatigable diversité, de l'étonnante souplesse de la nature humaine. Dans une tribu africaine, Radin voulu acheter des mocassins d'enfant. Le père lui dit que les chaussures appartenaient à l'enfant. Sur l'insistance de Radin, le père demanda l'avis de l'enfant de cinq ans. L'affaire se déroula tout à fait sérieusement. Ce dernier refusant, le marché n'eut pas lieu (11).

A l'autre extrême, on apprend qu'en 1707 le secrétaire du roi se plaint de ce que son fils de 35 ans se soit marié contre son gré. Le jeune homme, estime d'Argenson, est certes déréglé en choisissant sa femme par pur caprice, selon toute apparence. Cependant, il fait les trois sommations respectueuses prévues par la loi: il n'est donc pas permis de le réformer par autorité. Il appartient au père, poursuit le rapport, de se pourvoir contre le mariage comme d'un abus, et de le faire casser s'il le peut; par la suite, on écoutera la demande avec moins d'inconvénients (12).

---

(11) MONTAGU, A., Les premiers âges de l'homme, Paris, Marabout, 1964, p. 200.

(12) SAINT-GERMAIN, La vie quotidienne en France à la fin du grand siècle, Paris, Hachette, 1965, p. 36.

Phénomène pittoresque

Pour plaisant qu'il soit, voici en résumé l'historique d'un fait qui a secoué jusqu'à récemment une partie de l'opinion publique, celui du "long hair", et qui dans les siècles passés a souvent été un enjeu important.

En général, les Orientaux laissent croître leur barbe, et les Grecs n'y renoncent que sous Alexandre qui ordonne aux soldats de la couper pour des raisons d'efficacité dans les combats de corps à corps.

Les philosophes continuent de porter une barbe, signe de sagesse, et l'empereur Julien, se prévalant de cet honneur, répond aux chrétiens d'Antioche qui le lui reprochent par un pamphlet intitulé L'ennemi de la barbe.

Les Francs ont des chevelures abondantes et portent une moustache assez longue pour avoir un aspect féroce.

Pierre le Grand entreprend de conformer les moeurs de ses sujets sur le modèle occidental en interdisant les barbes et les cheveux longs. A partir de 1705, des barbiers, aux portes des villes, rasent tous les récalcitrants.

Sous Louis XIV, magistrats et avocats, couverts de grandes perruques, ont un visage glabre, et jusqu'en 1864, il leur est interdit de porter la moustache, réservée aux militaires (13).

Le droit à la bonne apparence du corps prolongement du droit à l'intégrité, concerne évidemment le vêtement,

---

(13) MARQUISET, J., Les droits naturels, Paris, P.U.F., 1961, pp. 37-38.

le tatouage, la chirurgie esthétique... Son histoire pittoresque se mêle intimement à l'histoire décisive et multiforme des amours, des mariages, des rôles de l'homme et de la femme, de la propriété privée, des funérailles, des successions.

Chez les Zunis, le mariage n'a aucune importance, c'est-à-dire, ne donne aucun droit nouveau, tandis qu'en Occident, il y a dix ans, il est un acte décisif en inaugurant une existence tout à fait nouvelle. Aux Îles Trobriand, le système familial est matrilinéaire, alors qu'il est farouchement patrilinéaire dans la Rome antique. Les Puéblos ignorent la concurrence entre les citoyens, même si un tel état nous semble tout à fait invraisemblable.

2.6 Les droits et les responsabilités qui sont des réalités déduites des cultures ont donc connu toutes sortes d'expressions et d'expansions. Tantôt restreints et tantôt envahissants, tantôt généraux et tantôt raffinés, ils ont été tant bien que mal les réalisations et les idéaux de tels individus et de telles sociétés.

Chambardement culturel

Toutefois, comme aucune culture d'envergure n'est isolée, les emprunts ne manquent pas. Voilà pourquoi, les droits et les responsabilités des jeunes d'aujourd'hui ne sont pas d'emblée exceptionnels. Quand à savoir s'il y a plus de choses au fond qui les séparent des générations antérieures qu'il y en a qui les unissent, nous répondrons que sur le point capital du modèle culturel, il n'y a aucun antécédent à la jeunesse contemporaine.

Marqué en profondeur par son origine juive et gréco-latine, le modèle culturel de l'Occident a été jusqu'à nous le mâle, l'adulte, plus précisément le vieillard, l'Ancien, le Sage, l'hom-

me à la vaste expérience. Dans une société traditionnelle, le témoin du passé et des gestes exemplaires des aïeux jouit, il va sans dire, d'un crédit très étendu dans la marche des affaires religieuses, éducatives, commerciales, militaires... Il n'y a pas longtemps encore, en 1953, pour étonnante que soit la chose, des jeunes Québécois avaient hâte de vieillir pour se reposer des travaux, entourés de l'affection et du respect des leurs (14).

Depuis une décennie, le vieillard n'est plus le modèle culturel. Si on le rencontre encore à la direction d'entreprises ou d'Etats, ce n'est pas de toute évidence à cause de son âge, comme naguère, mais bien en dépit de celui-ci. En quelques années, l'homme idéal, celui dont la force était tempérée par l'expérience, et l'agressivité par la sagesse, a perdu son pouvoir magique de commander et de modeler, et c'est dans une retraite toujours plus prématurée et plus complète qu'il finira ses jours, malgré les efforts pour lui donner un rôle plus en harmonie avec la dignité humaine. Nous assistons à la mort sociale de la personne en âge avancé.

Qui prendra la succession? Qui imposera à notre monde ses valeurs?

Pour Edgar Morin, c'est la femme, avec la beauté, le confort, la séduction et le bonheur, que nous recherchons tous d'une manière de plus en plus vive (15).

C'est aussi l'opinion de Marshall McLuhan:

> Que nous proclament aujourd'hui ces jeunes gens aux longs cheveux ondoyants? Sous l'aspect de ce qui pourrait passer pour une exagération grotesque, ils envoient un message clair à tous ceux qui veulent bien écouter:

---

(14) Enquête faite par Marcel Rioux à St-Valliers.
(15) MORIN, E., L'esprit du temps, Grasset, 1962.

> "Nous n'avons plus peur de faire preuve de ce que vous appelez de la féminité. Nous voulons faire savoir que nous avons des sentiments, des faiblesses, de la tendresse, que nous sommes humains..." (16).

Incontestablement, nous donnons des signes de rapprochement de ce qui jusqu'ici a été tenu par l'Occident pour des vertus féminines. Qui le nierait? Cependant, est-ce que l'action de la violence, toujours plus identifiée, ne nous écarte pas en même temps de cette image de la femme pour accuser davantage le style masculin de la civilisation? Il n'est pas clair que la délicatesse soit une note dominante de notre temps. Sans doute l'homme, aux contacts multipliés avec la femme, a-t-il adopté une expression moins rude, mais la femme n'a-t-elle pas de son côté, et d'une façon plus sensible encore, copié le modèle masculin lorsqu'elle est venue partager des professions réservées à l'homme depuis des siècles et, par conséquent, imprégnée de son esprit? Loin de la libérer, le courant dit féministe ne mettrait-il pas en cause une part non négligeable de sa spécificité culturelle?

Pour nous, le changement du modèle ne va pas de l'homme à la femme. Dans cet ordre des sexes, nous assisterions plutôt à une espèce de synthèse où l'homme et la femme perdraient au maximum leur caractère traditionnel respectif pour former un nouvel ensemble aux parties presque indistinctes.

Nouveau type culturel

La révolution culturelle porte beaucoup plus loin que le renversement de rôles déjà opéré d'ailleurs dans plusieurs civilisations primitives, comme aux Iles Trobriand. Ce qui arrive, au contraire, ne s'est jamais produit, puisqu'il s'agit d'une transformation rendue possible grâce seulement à des développements technologiques sans précédents.

---

(16) McLUHAN,M., Mutations 1990, Montréal, H.M.H., 1969, page 15.

Pour la première fois, nous sommes en présence d'un modèle culturel tout à fait original: le jeune. C'est lui le type de notre civilisation: dynamique, changeant, créateur, idéaliste, rempli de désirs, débordant de sexualité, attiré par la vie commune, vite dégoûté, violent, indigné à la moindre injustice, naïf, brillant, tranchant, railleur. En aucun temps, jamais une culture n'avait choisi, n'avait pu choisir un pareil modèle; elle en aurait été tout à fait incapable, ne disposant pas comme nous de moyens d'installer le changement en permanence, ce qui est la condition préalable nécessaire, puisque le jeune est avant tout changement. Et ce modèle, c'est le nôtre, celui qui s'impose à chacun de nous avec une force proprement tyrannique. Que désire en effet l'adulte, par-dessus tout, si ce n'est rester jeune? Et quelle est la crainte par excellence du jeune, si ce n'est de vieillir?

Ceci est à ce point évident que nous ne pouvons imaginer la négligence criminelle de la déesse grecque Aurore priant Zeus de rendre son mari Tithon immortel, mais qui oublie de lui demander par la même occasion de lui conserver sa jeunesse, ce qui eut pour fâcheuse conséquence d'en faire un vieillard capable de rien, jusqu'au jour où, las de tant d'infirmités, il voulut mourir.

Qui d'entre nous aurait fait une telle erreur? Qui n'aurait pas demandé, s'il en avait eu la chance, d'abord une éternelle jeunesse, quitte, pour ainsi dire, à mourir un jour ou l'autre?

Le provisoire

Le jeune succède au vieillard, à cet homme achevé et parfait, parce que nous entrons dans l'univers des choses jamais terminées, toujours en développement, où les réussites les plus remarquables ne sont que des étapes. S'il nous arrive encore de parler d'un

exploit comme de l'événement du siècle, tel l'atterrissage d'Apollo XI, le 20 juillet 1969, cela tient à une habitude sans signification puisqu'une année plus tard, d'autres événements du siècle se seront déjà produits. Assez tôt, nous prenons notre parti de l'inachèvement, au point de l'estimer naturel et bénéfique, propre à stimuler le progrès, de sorte que les plus hauts faits ne sont que les débuts de faits plus hauts.

Imperceptible à la majorité, encore qu'elle soit bien annoncée, la tendance à s'assimiler les valeurs du jeune de la part de l'ensemble des contemporains compte parmi les nouveautés les plus lourdes de ces années-ci.

L'une des conséquences les plus remarquables de cette nouvelle signification de l'inachèvement sera de dissiper l'ambiguïté qui, depuis toujours, pèse sur le jeune intellectuel. Nous inaugurons l'ère où la préparation à une tâche, à un rôle, voire à une culture constitue l'activité par excellence, loin d'être l'inévitable nécessité à laquelle on sacrifie quelques années, à défaut de pouvoir entrer dès sa naissance dans le monde des adultes. Quand le changement fonde une société, l'étudiant a enfin la chance de ne plus se situer avant la vie ou en marge d'elle. Jamais l'histoire ne lui a offert une révolution comparable: une citoyenneté à part entière au coeur d'une préparation, d'une recherche, d'un développement.

-III-

L'ENVIRONNEMENT

DES DROITS, DES RESPONSABILITES ET DES ASPIRATIONS

DES ETUDIANTS

par Pierre Rul-Angenot.

"Ne sommes-nous pas toujours trahis par ce que nous trouvons important? Notre sérieux montre où se trouvent nos poids et dans quel cas nous en manquons"

NIETZSCHE, F.
Le Gai Savoir frag. 88.

Le nouvel environnement culturel

Mettre a contribution l'idée d'environnement pour tenter de situer le lieu où l'étudiant affirme ses droits, définit ses besoins, assume ses responsabilités et exprime ses aspirations, c'est présenter dès l'abord un constat de faillite: l'échec d'une société, d'une mentalité, d'une attitude qui, sous le couvert d'une certaine image de l'ordre et du devoir, se définissent communément par l'attachement pharisaïque à des lois qui garantissent les privilèges abusifs, à des principes qui préservent de la contestation vivifiante, à des comportements qui masquent les intentions inavouables.

Recourir à la notion d'environnement c'est, de propos délibéré, s'opposer à toute tentative d'attribuer la vérité dernière à un langage, à un parti, à une nation, à une seule foi; c'est tenir pour suspects a priori tout règlement à courte vue, toute norme imposée par la violence, toute mesure décrétée sous l'empire de la passion; c'est récuser en droit le fait injustifiable d'une décision absolue valable pour tous les hommes.

En appeler au concept d'environnement c'est, plus avant, s'aviser de la naissance, toujours intempestive pour les moins téméraires, d'un style de vie inaccoutumé et créateur d'une société dont l'échelle des valeurs se sait, sans exception, affectée d'un sérieux indice de précarité qui contribue, dans la mobilité, à aménager un espace collectif conçu comme provisoire et approximatif -"environ"-; par conséquent, c'est entreprendre de dévoiler un horizon tel que les décisions prises par les étudiants, soient susceptibles de déplacer opportunément ses limites indéfinies au sein desquelles s'accomplit

la diversité des projets engagés dans le faisceau des déterminations personnelles; c'est aussi entériner l'avènement d'un univers culturel où le fait de se choisir étudiant, contrastant avec le fait de s'assujettir à une politique de services, a cessé d'impliquer quelque mutilation intérieure dans l'usage des ressources humaines; c'est, enfin, se proposer résolument de lever toutes les hypothèques qui pèsent si lourdement sur le développement individuel et collectif qu'oblitère jour après jour l'inertie bienfaisante de rassurants stéréotypes.

En effet, dès l'instant que l'étudiant éprouve son expérience comme celle d'un acteur social et se saisit effectivement comme le moteur de son propre devenir, il s'engage dans un fécond processus d'auto-éducation qui met à profit le mode original de relation au cours duquel il imprime, dans l'environnement de la société globale, la marque spécifique de ses coordonnées vivantes. Ce processus exprime donc un parcours, le cheminement de la personnalité constituante du sujet qui, loin des sentiers battus de l'expérience banale, entreprend, en liaison étroite avec ses semblables intéressés, d'aménager les conditions d'un mode de vie et d'une mentalité plus conforme à ses aspirations profondes; à telle enseigne que ce nouvel environnement culturel, envisagé cette fois du seul point de vue des institutions traditionnelles, paraît se définir d'une manière paradoxale comme le lieu de nulle part (ou-topos).

Pourtant, l'étrangeté de cette vision surprendra d'autant moins qu'elle exprime la manière dont un monde embarrassé de clôtures perçoit un univers en constante transformation, en situation d'ouverture, et dont l'exigence de signification est celle que le sujet reconquiert inlassablement sur l'inertie agressivement prégnante de la vie quotidienne.

Mais comment identifier le sens des incoercibles forces vives qui ne cessent d'alimenter le rythme accéléré du changement? Quelles énergies l'étudiant se dispose-t-il à mobiliser pour les consacrer à une tâche dont chaque étape nouvelle lui révèle l'ampleur insoupçonnée et requiert de tout son être des qualités accrues de vigilance, de maîtrise et d'authenticité? Proposer de contribuer à une approche de ces difficultés c'est accepter déjà de s'engager, sans compromis, à remettre en question des positions et des valeurs jusqu'ici, pour le moins, confortablement assurées.

3.1.0 Les exigences de la vie étudiante.

La jeunesse: modèle culturel ou scénario-limite.

3.1.1 D'entrée de jeu, le concept "étudiant" fait obstacle: il renvoie en effet à des situations et à un milieu dont l'étroite spécificité tient à ce qu'elle reconnaît dans l'usage des outils intellectuels le principal agent personnel de développement. On sait que cette perspective soutient:

- une démarcation au sein de connaissances (il y a le savoir universitaire...)
- une finalité linéaire de l'apprentissage (contrainte des débouchés; exigence du marché et de l'employeur).
- un contrôle des candidats sur la base de seules connaissances.

Précisément l'étudiant fait problème parce qu'il s'agit de l'appréhender dans sa vie quotidienne non pas en tant qu'étudiant, (éclairage institutionnel) mais totalement, en tant que jeune qui vit à tout instant des expériences de croissance et de culture -A. Mitscherlich-. Dans cette perspective, l'utilisation des notions de droit et de responsabilité projette sur le problème soulevé un éclairage juridique et moral qui nous paraît mal à propos. En effet, cette formulation paraît:

- anachronique;
- close: elle nous engage dans un champ de recherche dont la limite est celle que prescrit l'institution elle-même;
- tendancieuse: elle présuppose l'existence d'un accord sur les fondements et les finalités de l'activité éducative tel qu'ils s'expriment au sein des cadres traditionnels.

Or, conformément à une hypothèse prospective en vigueur(1), la notion de jeune ne renvoie pas du tout nécessairement à une catégorie spécifique d'individus, déterminée par des critères psycho-physiologiques et juridiques (approche institutionnelle): "La jeunesse est bien plutôt le modèle culturel par excellence parce qu'elle incarne intensément et avec fougue les attitudes et les valeurs propres au rythme de la vie quotidienne du monde contemporain. Or, en appeler à la jeunesse comme symbole, c'est d'abord tenter de rendre compte -au moins pour un aspect majeur- de la mobilité fondamentale des constituantes socio-culturelles de notre société. Mais c'est surtout inviter l'imagination à produire toute une panoplie de scénarios du développement individuel et collectif, à la fois réajustables selon l'expérience concrète (inerties) et susceptibles d'orienter celle-ci.

Envisagé au niveau de la société globale ce modèle culturel remplirait un triple office:

- intelligibilité: il fournit moins un cadre qu'un mode d'interprétation (mobilité) qui vise à intégrer à sa démarche la totalité des phénomènes observés sans chercher à construire une image du réel réduite à un aspect dominant (dimension économique: marxisme; dimension inconscient: psychanalyse; dimension étudiant: pédagogie universitaire).
- moteur: il tente de dégager, d'exprimer, de canaliser sous forme de scénarios ouverts les "raisons internes" (aspiration) du dynamisme individuel et collectif (mobilité). En cela il

(1) MARIER, G., Carrefour des étudiants du Québec, U.O.T.R., Tome I, p.65.

se veut dépositaire et créateur de sens (aspect symbolique).

- régulateur: il introduit une dialectique d'interactions constantes (mobilité) entre l'expérience vécue à un moment donné et les scénarios.

La conception de ce modèle culturel déborde donc largement l'usage courant (institué) de la notion même de modèle qui inclut une critériologie dont la fixation conventionnelle garantit l'utilisation efficace. De toute évidence donc, le modèle culturel jeunesse constitue en lui-même déjà un scénario et probablement même le scénario limite; celui par lequel la mobilité socio-culturelle devient pour elle-même l'objet privilégié d'investigation. Tel est le "processus devenu contenu" (2).

La qualité de l'existence

3.1.2 Si l'on considère le pouvoir d'évocation et la force d'impact du langage, il paraît essentiel de formuler et de traiter notre problème en faisant consciencieusement appel à une terminologie plus conforme à notre démarche. Ainsi s'agissant du "processus devenu contenu" nous tentons d'adopter le point de vue de la vie étudiante propre: elle est avant tout animée par des valeurs qui constituent pour la personne ce qu'il y a de plus important (antérieurement donc à tout clivage moral). Cette tension motrice par laquelle l'étudiant s'inscrit dans la trame de la vie collective, lui permet d'aménager un champ d'expériences susceptibles à la fois d'une diversification très étendue et d'une cohésion des plus intense.

Cette double capacité d'enrichissement en variété et en consistance alimente le projet d'une plus grande qualité d'existence . Ce projet, devenu fondamental entre tous, s'exprime en termes d'exigences, entendant de la sorte aussi bien:

---

(2) MARIER, G., "Sens des droits, des responsabilités et des aspirations", chap. I, supra.

- traduire l'aspect de la nécessité vitale et sociale qui s'attache à ses manifestations.

- et fonder les multiples décisions par lesquelles l'étudiant déterminera le sens (orientation et signification) de son propre cheminement.

Ainsi, à notre avis, la notion d'exigences de la vie étudiante combine avantageusement, d'une part, les attentes et les revendications (droits) exprimées par l'étudiant à l'endroit des institutions par rapport à la satisfaction de ses besoins, avec d'autre part la capacité d'assumer (responsabilités) des effets (conséquences) que produiront les diverses tentatives par lesquelles il entreprendra de concrétiser ses aspirations individuelles et collectives.

La notion d'importance et la dimension culturelle de l'activité

3.1.3 C'est en effet, une autre hypothèse de recherche à savoir que la notion d'importance tend à remplacer désormais, dans les diverses formes de l'évaluation, les traditionnelles oppositions morales. Dire "ceci est important (pour moi)" c'est formuler bien plus qu'un jugement de valeur sur un être, un objet ou un comportement quelconques. C'est exprimer l'essentiel de la relation qui me lie à une expérience particulière par la représentation de laquelle je m'exprime et je me situe et par le truchement de laquelle je suis en mesure d'agir sur (modifier) la trame des événements qui me concernent immédiatement. Si une telle relation transforme mon environnement en source d'expériences culturelles c'est que la qualité culturelle de l'expérience tient essentiellement à la nature de l'acte personnel ou collectif qui s'y promeut, bien plus qu'à la richesse intrinsèque des données et des faits: "La constante est... l'appropriation, non le contenu à s'approprier" (3). Et cette appropriation est considérée désormais de son propre point de vue, c'est-

(3) MITSCHERLICH, A., Vers la société sans pères, Paris, Gallimard, 1969, p. 20.

à-dire dans la richesse de son mouvement spécifique; elle cesse donc d'être entendue comme un vide de transition que suppose le passage d'un acquis à l'autre; tout au contraire, elle se situe proprement dans le passage si bien que par rapport à lui, les contenus particuliers deviennent résiduels. Envisagé de la sorte, le "processus devenu contenu" requiert, pour permettre l'inventaire de sa démarche, tous les soins de la méthode phénoménologique.

Pour l'étudiant à l'oeuvre, ce processus ne se réduit pas à la continuité homogène d'un devenir indifférent. Au meilleur de lui même (inertie minimale) ce processus se manifeste comme advenir, c'est-à-dire comme l'émergence, au sein du champ de l'expérience, d'une intentionnalité constituante qui assure à son activité la cohésion (vecteur, orientation, valeur, importance, intérêt) et le sens dans son originalité, lequel fonde l'ordre de la rupture et de la différence. Mais s'il est vrai qu'"aujourd'hui être, c'est être pour la première fois", ce n'est pas pour autant être dans le chaos, l'anarchie et le hasard. Car la cohésion est le résultat d'une détermination qui produit dans le champ de mon expérience un sillage (sens) au parcours indéfini. Cette cohésion imprègne et colore donc la relation qui lie la personne à son environnement et à elle-même par contre-coup (4).

La symbolisation de l'expérience comme acte créatif d'appropriation.

3.1.4 Par suite, du point de vue de la subjectivité signifiante, la perception des évènements, jadis soucieuse d'adéquation correcte, se sait aujourd'hui affectée fondamentalement, dans la positivité même de ses affirmations dont elle a, par conséquent, cessé de se satisfaire; cette perception sait qu'il lui faut désormais, pour opérer, faire appel à l'imagination créatrice: pour "les esprits positifs... le songe est une chose la réalité est une autre, qui a ses exigences propres imperméables au projet d'une visée idé-

(4) Toute société qui ravale les aspirations profondes (distanciation) au niveau des besoins dont elle contrôle l'économie, enclôt la subjectivité, rendue transparente à elle-même, dans le jeu linéaire des représentations asservies. Cf. G. ORWELL, 1984, Paris, Gallimard, 1950.

ale. Cette position n'est toutefois défendable qu'à la condition de maintenir une distinction radicale entre imagination et perception... dualisme qui, s'il est maintenu dans sa rigueur, ne résiste pas à l'analyse" (5). Même les sciences physiques et mathématiques que l'on s'accorde à reconnaître comme le modèle des recherches les plus avancées dans l'investigation de l'objet inerte reconnaissent au même titre que l'épistémologie et contre Kant, la profonde mutation (Einstein) et la plasticité génétique (Piaget) de nos facultés de connaître.

Ainsi, c'est parce que la cohésion, effet majeur de l'intentionnalité, se répercute dans l'exercice même du pouvoir de représentation de mon expérience et dans mon mode d'insertion au sein de sa trame, que cette intentionnalité peut réellement être dite constituante c'est-à-dire, créatrice dans l'acception la plus vigoureuse du terme. L'exercice du pouvoir de représentation peut alors être défini comme un acte de symbolisation exprimant en propre l'avènement de valeurs originales enracinées au plus profond de la personne et libérées de toutes les contraintes de "correspondance" avec la réalité. Il n'importe donc pas que la symbolisation soit "correcte" ni que soit "conforme" l'insertion concrète de mon activité dans la trame collective des événements. Ce double souci d'adéquation n'a de signification que par rapport à la référence à des modèles exprimés ou sous-entendus; et ce mode de référence implique une positivité du modèle dont on a déjà indiqué la précarité. Parce que l'acte de symbolisation s'affirme désormais comme un acte créatif d'appropriation, il admet pour seul critère l'enrichissement. En cela il se voit intimement lié à l'expérience personnelle dont il est susceptible d'accroître la variété et la consistance, aménageant ainsi les conditions propres à réaliser la visée d'une plus grande qualité d'existence (cf. Supra).

---

(5) LOREAU, M., "De l'esprit d'utopie", Bruxelles, Morale et Enseignement, (Institut de Philosophie), 1959, p. 14.

L'aspect le plus éloquent de cette richesse apparaît dans le fait que l'environnement, mais aussi d'une façon plus générale, le monde dans la succession de ses états passés, présents et à venir, se présente aujourd'hui, aux yeux de l'étudiant, comme un immense réservoir d'expériences disponibles à son gré mais qui offrent d'elles-mêmes des images dotées d'un catactère d'objectivité et de contrainte variables. C'est donc désormais cet environnement total qui devient, comme tel, le lieu et l'occasion d'un développement individuel et collectif alors que dans la conception traditionnelle ce rôle appartient en priorité aux connaissances dispensées par l'école et l'université.

Savoir, valeur et sens dans l'éducation traditionnelle.

3.1.5 Jadis, en effet, ce savoir possédait par lui-même et positivement des vertus éducatives parce qu'il était, dans son contenu et dans son mode de diffusion, porteur des valeurs et des modèles représentatifs de l'ordre social en vigueur. Transmettre les connaissances et l'expérience c'était donc, du même coup, diffuser les valeurs institutionnalisées de la société, que ce savoir en lui-même reflétait fidèlement. Du reste cette transmission était d'autant plus efficace et justifiée que, d'une génération à l'autre, le monde demeurait fondamentalement inchangé. Dans cette perspective, les divers milieux scolaires et universitaires ont joué un rôle intégrateur non négligeable (6) accumulant de la sorte des forces considérables d'inertie et de léthargie intellectuelle. Un tel climat laissait à l'étudiant tout le loisir de se représenter (perception objective et linéaire) le parcours de sa promotion au moyen des modèles clos qu'il avait appris à cultiver et qui combinaient harmonieusement une double fonction d'intelligibilité et de finalisation. Ils fournissaient en fait les seuls bons critères d'interprétation des événements et distillaient une image achevée de l'accomplisse-

(6) MARIER, G.,"Québec investit trop dans des universités sclérosées", Le Devoir, 19 septembre 1970.

ment personnel conforme aux normes scolaires, socioprofessionnelles et économiques dont la pieuse complicité s'ingéniait à tresser pour toute existence un sens en fil'grane en dehors duquel "il n'était point de salut'. Il en résulte cette conséquence évidente: dans un monde stable l'instruction et l'éducation s'épousent parfaitement, si bien que, les conséquences individuelles et collectives du développement socio-culturel ne réservent décidément aucune surprise: elles sont déjà comprises en puissance (e-ducĕre) et, quasiment, de toute éternité, dans les modèles qui y président

A ce sujet, un coup d'oeil sommaire, mais attentif, sur l'histoire de la pensée et des religions nous permettra d'accumuler quelques indications significatives. Leur inventaire nous renseignera sur l'attitude caractéristique globale de certaines sociétés (les unes très anciennes, les autres plus proches de nous) à l'égard du changement. Mais l'utilisation d'une notion socio-culturelle aussi vague, est nécessairement source d'équivoques. Aussi, pour la spécifier faudra-t-il en appeler constamment aux principales sources institutionnelles, racines affectives qui, au cours des temps, ont incarné ce pouvoir qui a su exprimer la nature (ce que nous sommes dans le monde) et la fin (ce que nous devons être) en une même loi de vérité.

La statique du symbolisme cosmo-biologique

3.2.0 La crise du modèle de la nature et le problème culturel du changement.

3.2.1 On définit habituellement des sociétés archaïques et anciennes, certaines sociétés orientales demeurées fidèles à leurs traditions millénaires, aussi des sociétés dites "sauvages" -Tristes Tropiques, Cl. L. Strauss- comme étant stables ou closes -Bergson, Les deux sources- en signifiant qu'elles n'ont subi, au fil des siè-

cles, aucune transformation importante dans leur mode de vie et leur référence au monde. Cette stabilité constatée comme un fait historique s'explique régulièrement par l'existence d'un système mythique constitué par l'ensemble indistinct mais cohérent de croyances religieuses, de savoir philosophique et de connaissances rationnelles.

Ce système symbolique a pour double fonction de constituer et de préserver l'ordre global des rapports socio-économiques et culturels (échange, parenté), et de l'enraciner dans une conception cosmo-biologique de l'univers. L'ensemble constitue un système du monde, achevé (parce qu'il permet de répondre à tous les besoins et de satisfaire aux aspirations) et clos (parce que générateur des valeurs de perfection assimilées à l'ordre et au respect des traditions). De plus, la perfection étant située dans un état mythique et passé (âge d'or, paradis), tout changement (introduction de la nouveauté), parce qu'il nous éloigne de l'ordre antérieur, est considéré comme une régression, une accentuation du mal (misonéisme).

En conséquence la répétition (rituel) qu'assure le respect attentif de l'ordre établi, apparaît à la fois comme le principe moteur qui préserve le sens dans la trame de l'existence quotidienne et comme la tentative permanente d'abolir le temps (source de corruption) c'est-à-dire de se réconcilier (circularité) avec l'origine intemporelle -Mircea Eliade-. Proprement ces civilisations n'ont pas d'histoire dans l'acception moderne du terme. La symbolique qui anime leur fondement et qui présente la relation de l'homme à la nature dans une perspective d'étroite compatibilité (accord) constitue une opposition efficace à l'apparition des facteurs endogènes de changement.

La fête ou le changement comme chaos.

3.2.2 Cette statique, que nous venons de situer rapidement, semble avoir eu pour effet majeur d'empêcher les sociétés anciennes et archaïques de penser le changement si ce n'est comme chaos,

c'est-à-dire comme l'expression du désordre. Encore même n'est-il pas pensé, à proprement parler, car il faudrait pour ce faire en appeler consciemment à une référence stable; en fait, ce chaos est plutôt vécu, en dehors de l'ordre et sans rapport à lui car d'une part il existe une césure temporelle nette entre le temps de la loi et le temps de la fête, et d'autre part ce n'est que du point de vue de la totalité symbolique cosmobiologique que celui-ci apparaît comme le complément nécessaire de celui-là (équilibre).

Pris de son point de vue propre, le temps de la fête nous introduit dans l'univers de la différence et de l'indétermination. Cette nouvelle expérience, d'abord oubli de l'ordre, est vécue avec toute la frénésie et la plénitude qu'entraîne la suspension momentanée des interdits. L'activité de la fête, absolument originale dans sa spécificité et dans le déroulement ponctuel de ses événements, ne nourrit donc aucune intention dirigée contre l'activité ordinaire (qu'elle ignore d'ailleurs) avec le projet d'en modifier le cours voire d'en saper les fondements. Il y aurait sinon dans la fête un principe d'animation délibérément extérieur à elle; plutôt qu'oubli elle deviendrait, au contraire, stratégie. Or si la fête se définit par opposition à l'ordre, elle ne se fonde pas en opposition à lui.

L'une et l'autre activité (fête et ordre) ressortissent d'univers incompatibles entre lesquels il n'existe pas de communications. Seule une symbolique totale qui les résout dans un système du monde assure l'économie de leurs rapports, si bien qu'il ne surgit jamais, du sein même de la fête, aucune tentative de réévaluer la relation au monde ni d'expérimenter de nouveaux rapports susceptibles d'être portés au coeur même de l'univers ordonné pour provoquer sa mutation. C'est pourquoi ces sociétés archaïques demeurent stables fondamentalement: les variations enregistrées par l'ethnologie et l'anthropologie culturelle dans une aire géogra-

phique particulière sont toujours relatives à de très longues périodes historiques et font par conséquent plus volontiers l'objet d'explications à partir de facteurs exogènes de changement (diffusionnisme fonctionnaliste: Herskovits; ou structuraliste: C. Levi-Strauss -théorie des affinités-).

Le respect de la tradition ou la culture comme "excroissance".

3.2.3 Ainsi, à l'intérieur de ces groupements humains, le rôle considérable dévolu à la tradition paraît essentiel voire crucial: c'est elle qui fait du processus de l'éducation un phénomène diffus d'accoutumance. L'adaptation régulière et quotidienne aux moeurs et aux habitudes collectives qui elles-mêmes épousent les grands rythmes naturels, ressemble à une initiation permanente, tantôt progressive (pratiques techniques, savoir faire), tantôt rituelles (pratiques nuptiales et religieuses); si bien que l'acquisition des connaissances indispensables à la croissance de l'individu au sein de la société ainsi qu'à la survie de cette société dans le milieu naturel ne nécessite aucunement le recours à des institutions particulières:

> Elles (les sociétés primitives actuelles) nous donnent... une image des groupes sociaux où aucune institution spécialisée n'était désignée pour la formation des jeunes. Celle-ci s'y faisait partout et elle s'y faisait pleinement sur le plan matériel et sur le plan moral; c'est en participant aux travaux de l'adulte que l'enfant s'y initiait, comme c'est en participant aux contenus et aux cérémonies de son milieu qu'il en prenait les moeurs. Toujours la tradition ces sociétés est absorbée d'une manière ou de l'autre par l'enfant. L'individu est conformé étroitement au type de vie et au comportement social qui est celui du groupe où il est né. On ne conçoit pas pour lui d'échappatoire. L'éducation est alors comme une sorte de parfait dressage aux formes sans doute variées mais toujours propres à asservir l'enfant au milieu où il vit. Et c'est à une société close, très limitée, absolument fermée sur elle-même -clan, tribu, peuplade- qu'il est adapté. Le monde même n'existe pour la mentalité pri-

> mitive qu'en fonction de ce groupe. Le reste de l'univers est regardé comme indifférent, hostile ou d'une autre espèce...(7).

Ainsi, d'une manière générale, le relief culturel de ce type de société se présente comme une émanation des activités naturelles fondamentales. L'éducation y est totale c'est-à-dire indifférente de la pratique quotidienne puisqu'aussi bien c'est l'environnement qui y pourvoit dans la globalité de sa richesse spontanée et la portée de sa densité symbolique.

Le modèle de la nature comme source d'identification.

3.2.4 Au demeurant, l'insistance sur le modèle archaïque n'est en rien arbitraire. Elle vise à mettre en place les constituantes d'une idée directrice ayant pour fonction de nous faire comprendre l'attitude des grands courants de l'histoire de la culture vis-à-vis du changement. Cette hypothèse, nécessairement la plus générale, nous instruirait sur la manière dont une société cherche à fonder sur une idée cohérente (mais pas obligatoirement réelle ou scientifiquement vraie) de la Nature, l'armature de ses institutions particulières. Avec l'histoire la construction de cette image admet une dominante tantôt mythique, tantôt religieuse, tantôt rationnelle. Cette hypothèse s'énoncerait alors comme suit: toute société conserve sa stabilité culturelle fondamentale (dépositaire du sens) aussi longtemps qu'elle réussit à établir et à maintenir des liens d'une étroite compatibilité (adéquation) entre d'une part la représentation qu'elle fournit de la Nature (fondement) et d'autre part le mode d'exercice et de répartition du pouvoir joint au respect et à la diffusion des valeurs (finalité) axiales qu'elle entend préserver. Dans ce contexte, une certaine image de la nature véhiculée au sein des mécanismes socio-institutionnels sous forme de valeurs, garantit le jeu des processus d'abord collectifs puis, plus tard, individuels d'identification (intégration), processus au cours duquel le sujet ou le groupe est conduit à découvrir ce qu'il y a

(7) GAL. R., Histoire de l'Education, Paris, P.U.F., 1955, p. 13.

d'essentiel en lui (identité comme participation à l'essence).

Outre la confirmation féconde qui résulte de son application aux sociétés archaïques, cette idée directrice nous conduirait à sonder dans le même esprit le fondement du système des castes dans l'Inde ancienne, de l'éducation communautaire fortement militaire en Perse, du trop célèbre mandarinat dans les dédales raffinés de l'Académie Impériale (Chine). Mais, plus proche de nous, c'est davantage la société gréco-romaine puis la tradition judéo-chrétienne qui constituent la source très abondante où s'abreuvent encore nos conceptions de l'éducation et à laquelle notre patrimoine culturel ne cesse d'emprunter.

Les cadres généraux qui président au confluent de cette double tradition sont connus: la foi, dans la pensée chrétienne scolastique, joue approximativement le même rôle que la raison dans la recherche grecque de la vérité.

La conceptualisation grecque du problème du changement.

3.2.5 La raison païenne considérée comme l'instrument par excellence doit permettre de découvrir l'ordre essentiel et immuable des structures de l'univers (Cosmos). Par suite, l'ambiguité du rôle dévolu à la loi dans son double aspect descriptif (des phénomènes naturels) et normatif (de la conduite morale et sociale) s'inscrit au coeur même de la notion de sagesse (Sophia) lorsque celle-ci présente la connaissance de la nature humaine (en particulier) comme le garant absolu du bon comportement en vue du bonheur. Tel est le sens du trop célèble paralogisme socratique: connais-toi toi-même. Cette insistance cependant porte moins sur la subjectivité proprement dite que sur son pouvoir (réminiscence) d'en appeler, dans l'acte même de la connaissance (faits et valeurs indistinctement), aux formes immuables et objectives de la vérité. Une

préoccupation semblable guide encore aujourd'hui les morales qui tendent de se fonder sur un état donné de l'une quelconque des différentes disciplines scientifiques en vigueur. On voit donc à quel point l'esprit systématique de la philosophie platonicienne se trouve être particulièrement représentatif d'une démarche qui facture l'histoire de la pensée européenne depuis bientôt vingt-cinq siècles (au moins inclusivement jusqu'à Hegel: "le réel est rationnel..."), en particulier par sa position dans le conflit qui opposait les physiciens partisans du mobilisme -Héraclite: "on ne se baigne jamais deux fois dans le même fleuve- et les tenants éléates du rationalisme métaphysique immobiliste -Parménide: "l'être est, le non-être n'est pas "-. Ainsi l'apparente superficialité de la discussion sur l'être et le devenir recouvre en réalité des prises de positions lourdes de conséquences pour le développement ultérieur de la pensée.

Au moins le changement constitue-t-il à présent l'objet d'une problématique originale, Néanmoins, à ce niveau, lorsque la conception d'un ordre structuré du monde représente la source de l'activité, de la promotion et de la cohésion individuelle, sociale et morale, le changement ne peut être valorisé que dans la mesure où il conduit au repos c'est-à-dire à la contemplation; tels furent la théorétique d'Aristote, l'ataraxie et l'apathéia des stoïciens et des épicuriens; mais aussi, plus tard, l'extase divine chez St,Augustin et la vision béatifique chez St.Thomas d'Aquin. Tirant ainsi toute sa signification de sa propre négation, le changement devient l'objet paradoxal de la réflexion.

Dans cette perspective, la contestation introduite par les sophistes -Gorgias tout particulièrement- représente bien plus qu'un accident de parcours: la déviation rhétorique qu'ils introduisirent en privilégiant la recherche des effets oratoires poli-

tiquement efficaces au détriment de la vérité alors objet exclusif de la dialectique, risquait de conduire sans détour au scepticisme absolu. Mais en posant au platonisme la question fatale de savoir si la catégorie intelligible permettant de penser le changement pouvait être stable (fixe) elle-même en toute ligitimité, la démarche des sophistes eut surtout pour effet de provoquer l'avènement d'un relativisme embarrassé en dénonçant la contradiction latente du rapport entre le concept et l'idée (eidos). Or, ce faisant, ils inaugurèrent du même coup la longue chaîne des problèmes fondamentaux qui aboutirent à notre crise contemporaine d'identification.

Enfin, l'état de perfection (bonheur) qui résulte de l'adéquation de l'homme à son environnement socio-culturel par lequel il s'appréhende lui-même comme être dans la nature, est considéré comme l'achèvement par excellence qui résulte de la réalisation suprême de la forme et qui entérine, par son accomplissement, le finalisme foncier de cette civilisation.

Le modèle créationniste

3.2.6 La pensée chrétienne, pour sa part, provoque un incontestable bouleversement des thèses majeures du naturalisme classique par l'introduction de la conception créationniste de l'Univers. Celle-ci a pour effet de déplacer l'ancien centre de gravité cosmologique pour le situer en Dieu. Alors que dans la tradition grecque le monde existe de toute éternité: il apparaît, du point de vue chrétien, comme l'oeuvre éminente de l'amour divin. Répondant en retour à l'appel de la grâce, la foi, entendue comme la relation d'amour qui lie la créature à son créateur, dispose l'homme pécheur à entendre le verbe de la révélation qui lui ouvrira les voies du salut. Ainsi parce qu'elle trouve en Dieu son origine et sa fin, l'humanité dans le devenir de son histoire se sait et se voudra désormais lestée d'un sens transhistorique dont l'incarnation dans la personne vivante du Christ témoigne de la vérité et de la gravité:

> Il n'y a plus ni de grec ni de juif; il n'y a plus d'esclave ni d'homme libre; il n'y a plus d'homme ni de femme; car vous n'êtes tous qu'un en Jésus-Christ (8).

Telle est l'universalité du message chrétien qui révèle le nouvel humanisme. Voilà par contre de toute évidence autant de notions et d'attitudes complètement étrangères à la métaphysique rationaliste. C'est dire combien st-Augustin s'attaque à une tâche immense lorsqu'il décide de tenter la synthèse entre les théories classiques persistantes au sein de la culture gréco-romaine et les nouvelles voies que découvre le sens sacré de la révélation surnaturelle.

On sait que le platonisme de la solution augustinienne (dont St-Thomas, malgré son option aristotélicienne ne pourra, comme tout le moyen âge du reste, éviter les conséquences dominantes) aboutira à une vision dualiste (terre/ciel; corps/âme; esprit/matière; imparfait/parfait; temporel/spirituel; etc...) de l'activité humaine, telle qu'elle disqualifie toute relation à la matérialité (jouissance des biens terrestres) au bénéfice d'une édification collective de la "Cité de Dieu" qui canalisera et focalisera désormais toutes les énergies.

L'autonomisation du sujet et le modèle de la raison

3.2.7 Bien sûr l'exaltation de la Renaissance doit être considérée pour une large part comme une réaction contre les excès du conservatisme des époques antérieures. A côté des découvertes géographiques et scientifiques par lesquelles l'homme éprouve ce sentiment tout neuf d'être réellement propriétaire d'un monde concret qu'il parcourt en tous sens (encyclopédisme) et organise selon sa volonté (apparition des éléments de la technique moderne), et, dans le sillage de la bourgeoisie naissante, contemporaine de la formation des premiers états européens, l'individualisme surgit. Annoncé de longue date, d'abord par la désagrégation de la cité grecque (pour Epicure, l'homme est heureux qui cultive son jardin), puis

---

(8) St. Paul aux Galates (III, 2) in GAL, R., op. cit., p. 46.

favorisé par le christianisme (Dieu crée chaque âme en particulier) et facturé de surcroît par la pensée thomiste (l'âme comme principe d'individuation), l'individualisme s'affirme comme l'étape décisive de la conquête par le sujet des moyens de son autonomie:

> Un humanisme basé sur l'homme et tourné vers le monde de la nature et des choses, plus confiant dans les destinées naturelles de l'individu, allait naître et faire reconnaître peu à peu que la plus noble étude de l'humanisme c'est l'homme envisagé dans toutes ses activités et créations. En ce sens la Renaissance marque bien la naissance de l'ère moderne et devait entraîner des conséquences imprévisibles pour elles et peut-être non voulues mais inéluctables, La révolte contre l'autorité, l'esprit scientifique d'observation, de doute, de critique, d'affirmation de l'individualité dans son développement et dans ses droits dont le premier est d'atteindre à une pleine culture d'elle-même, l'exigence d'une vraie liberté de pensée sont contenus obscurément mais nettement dans les tendances nouvelles(9).

Or, installé décidément dans son rôle de conquérant, l'homme moderne ne s'est approprié le monde que parce qu'il a préalablement fait sien un modèle de la raison qu'il applique, d'après les règles d'un usage rigoureusement prescrit, (Descartes), à reconstituer une image cohérente de la nature (Galilée-Newton) afin de préserver le sens d'un ordre moral et social qui en demeure indéfectiblement l'expression. Chemin faisant, après avoir essuyé les revers de l'empirisme, l'autonomisation du sujet culmine dans le criticisme (Kant) pour aboutir à l'idéalisme (Hegel) et son impasse absolue (Fichte).

---

(9) GAL, R., op.cit. p. 70

Bouleversement de la physique et de la métaphysique contemporaines.

3.2.8 Qu'importe: le processus immense, irréversiblement mis en oeuvre au cours de la Renaissance et accentué au cours de la période moderne, va bientôt porter ses fruits les plus spectaculaires: les conditions d'un développement foudroyant de la technique sont satisfaites par l'utilisation de nouvelles sources d'énergie et modifient profondément l'environnement. De son côté, la physique -atomique (Bohr) et mathématique quantique (Einstein)- connaît les développements saisissants et prodigieux de la relativité qui bouleversent les notions traditionnelles d'espace et de temps, tandis qu'en 1927 Heisenberg énonce son fameux principe d'incertitude, achevant ainsi de ruiner les bases du déterminisme scientifique qu'un positivisme trop hâtif avait imprudemment entrepris de cautionner (Comte). Cette fois la crise atteint son paroxisme puisque la possibilité même de construire un modèle achevé, cohérent et unitaire de la nature paraît définitivement compromise.

La même année (1927) et comme pour faire écho, le philosophe Martin Heidegger publie L'Etre et le Temps, la première exploration systématique d'un univers métaphysique qui, parti de la phénoménologie husserlienne (pour qui déjà l'intuition originaire est donatrice) et de la méditation nietzschéenne sur la mort de Dieu et l'avènement de l'homme nouveau (Zarathoustra), annonce la grande vague existentialiste dont les déboires d'une guerre mondiale précipiteront les succès. Que, dans leur forme radicale, ils s'annoncent chrétien(G. Marcel - E. Mounier) ou athée (Sartre - Merleau-Ponty) ce courant de pensée qui colore et alimente toute la culture contemporaine admet que l'"existence précède l'essence". Ayant perdu toute détermination, toute "nature" a priori, toute possibilité de recourir à une représentation satisfaisante de l'Univers, le sujet découvre dans une créativité, que les fouilles de la psychanalyse (Freud) tentent de lui restituer dans sa spontanéité, l'usage le plus fécond de sa liberté et la garantie de son épanouissement comme personne totale (Rogers). C'est dans l'action et à la mesure de celle-ci que l'homme éprouvera la densité réelle de son

être propre ("l'essence en suspens dans la liberté"). Il semble cependant que si le marxisme qui, après avoir débordé Hegel sur la gauche ("changer le monde au lieu de l'interpréter") soutient le point de vue de l'homme comme moteur de l'histoire, se propose visiblement d'incarner cette conception nouvelle, la rigidité des consignes idéologiques qui l'animent, hypothèquent gravement les possibilités d'accomplissement du sujet dans toutes les dimensions de son choix (R. Aron). En ce sens, l'extraordinaire défi de l'existentialisme consiste à introduire dans la culture une fonction utopique dynamique: l'infini au niveau de l'homme.

Il reste que la liberté d'affirmer des projets individuels, en quête de signification et soucieux d'éviter le chaos et l'anarchie s'inscrira dans une trame collective dont elle entendra s'affirmer comme partie constituante et non comme quantité instituée. De ce point de vue, la tâche sociale et politique la plus urgente consiste à tenter d'élaborer de nouveaux modes d'accords dont on admet à l'avance le caractère provisoire et précaire en raison de la mobilité permanente des valeurs et des situations; la qualité intrinsèque de ces accords tiendrait à leur prise en considération des aspirations communes les plus profondes et à leurs modalités de remise en question (accords) d'après un modèle élargi de la raison. Par suite, de même que cette instauration d'un consensus fait échec au scepticisme et prépare à l'action, ainsi, en même temps qu'elle installe les conditions d'un relativisme constructif et d'un perspectivisme enrichissant, elle engage toujours d'avantage, encore que d'une manière plus ou moins prévisible, l'avenir commun de l'individu et de la collectivité, et elle mobilise par conséquent toutes les qualités d'ouverture et d'imagination que requiert la démarche prospective.

Limites de la prévision et promesses de la prospective.

3.3 Techniquement en effet, présenter la prospective sous l'angle d'une démarche c'est, pour une part, contraindre à souscrire aux exigences d'un surcroît de cohésion et de rigueur tous ceux qui, s'inspirant de Gaston Berger, ne paraissent voir en elle qu'une simple attitude de l'esprit tendu vers l'avenir; c'est, d'autre part, multiplier les appels à l'intuition et à l'imagination créatrices pour conférer une consistance particulière aux données strictes de l'extrapolation mathématique.

Le malaise de l'entreprise prospective résulte donc de son cheminement constant entre ces deux positions extrêmes au cours duquel elle s'efforce de réaliser la synthèse toujours instable entre les ordres de la qualité -variables socioculturelles- et de la quantité -résultats statistiques-, et que le concept hybride de "méthodes empiriques" voudrait traduire le plus adéquatement.

Ce faisant, une telle recherche prend décidément ses distances à l'égard des prétentions des esprits positifs qui entendent assujettir les pouvoirs de la créativité et de l'imagination à l'exigence du calcul et ne retenir de leur exercice que les produits susceptibles de s'aligner sur les normes de la prévision rentable au moment précis où celle-ci a épuisé ses ressources propres:

> L'imagination créatrice ne se contente pas de prolonger des lignes existantes, de les combiner ou de les nier; elle tente, à partir des systèmes présents et de ceux qu'on peut logiquement élaborer pour l'avenir (le cas échéant à partir de contre-systèmes), d'ouvrir une voie tout à fait différente et de poser des bases radicalement nouvelles en laissant de côté le présent et toute anticipation extrapolée à partir du présent... Ceux qui voudraient conférer une valeur absolue et éternelle à cette conception qui, au XVIIè siècle, avait été la source d'impulsions créatrices nouvelles, et former sur cette base

> des "lois" sur l'évolution future de l'humanité (ainsi qu'on tente déjà de le faire par les méthodes de prévision scientifiques fondées sur l'imagination logique) feraient preuve non seulement d'orgueil, mais également d'une méconnaissance de l'histoire. Et c'est à juste titre qu'on a déjà souligné que les représentations de l'avenir fondées sur la science et la technique qui prédominent actuellement renseignent moins sur le monde de demain que sur celui d'aujourd'hui. Elles sont la projection dans le temps de situations actuelles, et les conceptions qui en résultent sont tout aussi entachées de dogmatisme étroit que les visions médiévales d'un univers futur où tout aurait été églises et monastères, piété et prière, ou au contraire (ce qui est là encore une négation bien trop liée à ce qu'elle nie) démons, peste et perdition (10).

Dès lors, parce qu'elle refuse de voir ainsi restreindre son activité à celle d'une fonction supplétive -comme les trous aléatoires d'un gruyère de certitudes en formules- la démarche prospective s'occupe à fournir, dès l'abord, un cadre phénoménologique mobile d'interprétation des événements au sein duquel, à l'inverse de la prévision dont la continuité linéaire implicite emboîte le pas au cours de l'histoire, les décisions présentes sont déterminées non pas seulement par la prise en considération d'une succession irréversible de faits, en série hypothétiquement significative, mais bien surtout par une vision et une construction particulières d'un avenir souhaitable assumé collectivement:

> De même que les théories les plus récentes de la physique nucléaire admettent que la "particule", définie comme élément constitutif de l'atome, est une fiction imposée à la réalité mouvante par notre esprit borné, de même l'homme

---

(10) JUNGK, R., "L'imagination et la prospective", in Revue internationale des Sciences Sociales, vol. XXI, no. 4, 1969, p. 601.

livré à ses méditations et à son imagination découvrirait bientôt que là où il croyait voir des faits, il y a en réalité des processus. Il reconnaîtrait que l'être n'est pas susceptible d'une définition statique, mais se caractérise par sa nature éternellement changeante. Plus encore que le système de Copernic, cette nouvelle conception exigerait une résolution profonde de l'homme impliquant l'abandon de toutes les certitudes établies et l'acceptation du changement incessant. Dans un tel "monde mouvant", l'imagination créatrice deviendrait la faculté essentielle de l'homme, celle qui le distinguerait de tous les autres êtres et de toutes les choses, car alors il ne prédirait plus l'avenir en raisonnant logiquement à partir de lois supposées éternelles, mais il le tisserait dans son esprit. Il deviendrait le créateur d'un monde qui meurt et se renouvelle sans cesse et qu'il lui faut toujours reconstruire (11).

Dans le dynamisme de sa foulée, la démarche prospective engendre donc une utopie; plus exactement elle demeure intimement solidaire de la fonction utopique qu'elle met en oeuvre et qui au même instant la nourrit de sa vigueur constitutive. Par suite, envisagée sous son aspect régulateur, cette fonction utopique dévoile toute l'ampleur de sa fécondité dans la mesure où elle assure, contre le hasard et l'arbitraire et sous la forme de projets diversifiés incarnés quotidiennement et personellement, le mouvement au cours duquel les étudiants entreprennent de surmonter les inerties inhérentes à leur être propre tout comme à la situation concrète qui exprime la contingence de leur aventure.

Pour avoir pris la place des anciens idéaux cette dimension imaginaire génératrice de significations inaugure l'avènement d'un temps fascinant: celui où l'homme a cessé d'être à lui-même sa propre limite.

---

(11) Ibidem, p. 604, et cf. JANNE, H., Le temps du changement, Verviers, Gérard, 1971.

-IV-

ITINERAIRES POUR L'AVENIR DE L'ECOLE

par Pierre Rul-Angenot.

"Un jour, ayant atteint notre but, nous ne parlons plus qu'avec fierté des longues pérégrinations que nous avons dû accomplir. Mais en réalité nous ne nous étions pas aperçu du voyage. Si nous sommes arrivés si loin c'est justement parce qu'en tout endroit il nous semblait que nous étions chez nous."

NIETZSCHE, F.
Le Gai Savoir frag. 256.

Etymologie et réalité de l'école

4.1 Au nombre des multiples sentiers conduisant à l'école, dans les dédales d'une société toute occupée à ménager la voie royale aux porteurs de parchemins prestigieux, celui qui y promène par les détours de l'étymologie réserve quelquefois de bien significatives surprises:

> Un jour que j'interrogeais ma fille sur son vocabulaire...et que je lui demandais comment on dit loisir en grec, elle m'a répondu: scholê. Il fut donc un temps dans la civilisation dont nous venons... où l'homme ayant satisfait aux exigences de sa vie matérielle se trouvait en état de penser et à la cité, j'insiste, et à soi-même, et allait à la scholê. En fait, Scholesticos (un homme dans le genre de St. Thomas) veut dire play-boy. De scholê-loisir, nous avons fait: école. Il y eut une société où la liberté totale de choix menait à fréquenter les muses, les poètes, Socrate, et les autres, et à se cultiver et à travailler au service de la communauté. Le loisir, c'est le temps de fleurir sa fleur; loisir, c'est une attitude, comme la culture; c'est une prise de conscience, comme la culture (1).

---

(1) HICTER, M., "La place des loisirs dans la société occidentale de 1980", in Prospectives, Montréal, sept. 1970, pp. 244-245.

Que jamais l'école ait pu apparaître à l'esprit d'une collectivité comme le lieu privilégié du loisir, c'est-à-dire, par le biais du latin cette fois (licet), comme celui de la "libre élection d'activités de prédilection (épanouissantes et animées)" (2), voilà à suffisance matière à provoquer les réactions tantôt sceptiques tantôt désabusées de tous ceux qui, au fil des générations, se sont résignés à parcourir docilement les chemins escarpés d'une institution plus que millénaire et d'où, dans le meilleur des cas, l'on émergerait couvert, pour le reste de ses jours, des lauriers de la sagesse, de l'érudition, du raffinement... et autres attributs enviables propres à identifier l'homme (de bien) digne de ce nom.

Rarement, semble-t-il, lien étymologique de parenté divorça à ce point des développements historiques pour aboutir à d'aussi éloquents contre-sens (3). De nos jours, aussi, la seule évocation des réalités scolaires et universitaires suggère immédiatement aux travailleurs intellectuels une panoplie d'images plus ou moins traumatisantes comme autant de reflets issus d'un miroir articulé en tryptique: travail (devoir pénible) -examens (épreuves rituelles épuisantes) -réussite socio-professionnelle (de plus en plus problématique et indéfinie). D'où nous vient donc cette école capable à ce point de démentir l'origine de son nom? Et quel sort obscur se réserverait-elle aujourd'hui en acceptant de souscrire aux exigences personnelles de développement dans le contexte de la vie étudiante? Parce qu'elles débouchent sur l'incertitude, ces questions provoquent déjà de très profonds malaises. A fortiori, toute réponse qui refuserait de s'enraciner dans l'existence et de s'inscrire du même coup dans la trame dynamique d'une société globa-

---

(2) HICTER, M., op. cit.

(3) Dans son Histoire de l'Education, Roger GAL relève cette remarque d'Agricola, pédagogue hollandais du XVè siècle: "Si une chose a pour moi un nom contradictoire, c'est l'école Les Grecs l'ont appelée Scholè, loisir, récréation, et les latins ludus litterarum, jeu littéraire. Mais il n'y a rien qui soit plus éloigné de la récréation et du jeu"., Paris, P.U.F., 1955, p. 68.

le en devenir se verrait disqualifiée pour inadéquation flagrante et complicité coupable avec un ordre périmé.

Héritages contraignants d'un passé révolu

4.2 Conçue dès les origines pour assumer, en vue de la science, l'heureux apprentissage aux exercices de l'intelligence, l'école entreprend, en sa pédagogie, d'initier à l'art du bonheur par l'esprit de vertu, et cela du plus profond des jardins d'Académos jusqu'aux rigoureux enseignements d'Alexandrie. Guidée par l'idéal (plastique et mental) du beau et (moral) du bien, la vie grecque ancienne tente de réaliser l'unité harmonieuse à la mesure naturelle de l'homme. Parvenue à maturité cette aspiration à l'équilibre du corps (pratique de l'athlétisme), de l'âme (recherche de la vérité) et de leurs relations (illustrées par le mythe platonicien du cocher) atteint dans la vie politique la plus haute expression de son accomplissement:

> Le futur citoyen apprenait jeune à sortir de la demeure, à Sparte surtout: dès sept ans. C'était l'apprentissage pour une éducation réglée, dont on aurait tort de croire, du moins, qu'elle ait été entièrement d'invention grecque; ...L'Hellade a su marquer cet entraînement plus ou moins officiel d'un caractère spécial, avec les tendances de son propre génie. Le but principal était la formation de citoyens utiles à l'état (4).

La cité antique incarne spécifiquement cet idéal collectif d'achèvement par la médiation duquel le citoyen éprouve l'exercice de son activité sur un mode universel: celui de la culture humaniste dont le foyer topographique coïncide avec le centre de gravité philosophique de l'ordre cosmique (5).

---

(4) PICARD, C., La vie dans la grèce classique, Paris, P.U.F., 1967, p. 97.

(5) JAEGER, W., Paidea. La formation de l'homme grec, Particulièrement son chapitre sur "les origines éducatives et l'idéal de culture", Paris, Gallimard, 1964, pp. 346 à 370.

Au Moyen Age, par contre, une autre perspective a prévalu: Dieu créateur surgit dans l'univers de l'homme, comme la nouvelle mesure de toute chose. Le message judéo-chrétien, par la dimension surnaturelle de son témoignage prophétique, bouleverse la signification d'une démarche pédagogique animée désormais par le céleste souci du salut, tandis qu'il installe les conditions d'une nouvelle vision du monde. Promue désormais au premier plan, la préoccupation religieuse s'exprime cependant à travers un champ culturel contraignant (néoplatonisant) dont elle réaménage les contenus afin d'y mieux couler la doctrine nouvelle (6), mais dont, par le contrecoup des inerties sémantiques, elle hérite également des célèbres conflits métaphysiques antérieurs: et, de même que ces derniers entretiennent au sein du nouveau registre spirituel une source de perturbation intellectuelle continue (7) où s'alimente le prestige de quelques illustres Pères de l'Eglise et Saints Docteurs, ainsi, cette vague de fond témoigne essentiellement de la vigueur d'une tradition que l'opiniâtre labeur monacal entreprit de préserver des tumultes sociaux, politiques et militaires qui déferlaient alors sur l'Occident.

La Renaissance, hérésie et inertie

4.3 A ce point, une analyse de M. Lobrot contribuera efficacement à introduire notre propos: "L'ensemble de la pédagogie occidentale depuis le début du Moyen Age peut être décrite comme la suite des avatars

---

(6) Une enquête du chanoine G. Verbeke illustre d'une façon très pénétrante (encore que contestée par ailleurs dans certaines de ses conclusions) à travers de multiples rapports de filiation, des phénomènes remarquables d'osmose entre le matérialisme grec et le spiritualisme chrétien. Cf. L'évolution de la doctrine du pneuma, du stoïcisme à St Augustin, Bibliothèque de l'Institut Supérieur de Philosophie, Paris-Louvain, 1945.

(7) Parmi les multiples questions litigieuses, celles qui traitent des rapports et des rôles respectifs de la raison (démonstrabilia) et de la foi (crédibilia) alimentent un débat fécond et toujours d'actualité sur le problème de la philosophie chrétienne; pour une introduction historique cf. MASAI, F., "Les controverses sur la philosophie chrétienne" in La théorie de l'argumentation, Louvain-Paris, Nauwelaerts, 1962, pp. 491 à 539.

de la culture gréco-latine au cours des temps" (8). Au vrai, en dépit des profondes différences qui caractérisent les grandes étapes traditionnelles de l'histoire culturelle, le savoir a conservé très longtemps -au moins jusqu'à la fin du XIXè siècle- l'homologie de ses structures fondamentales en tant que porteur d'une vision du monde. Celle-ci fécondait, à son tour, la démarche pédagogique et l'orientait conformément aux finalités inscrites au coeur même des valeurs dont, à chaque époque, le réseau des institutions entendit assurer la survivance et le respect:

> Née dans les temples de la haute antiquité, la science s'était laïcisée durant la période hellène. Plus tard les chrétiens ont rétabli le rapport entre science et religion. Mais ce lien est d'une nature tout à fait différente. Certes il existe une sujétion de la doctrine scientifique aux Canons de l'Eglise; et l'Inquisition veillera à l'orthodoxie des enseignements de l'école. Si la doctrine scientifique doit observer, par rapport à l'Ecriture, une stricte discipline, l'étude n'est plus un acte religieux; elle demeure une activité laïque et ce caractère ne sera jamais remis en question. Ce n'est pas la religion qui influe sur la vie de la science, mais l'Eglise en tant que corps constitué (9).

De fait, le sort tragique réservé à Giordano Bruno, la condamnation de Jean Pic de la Mirandole, le procès de Pierre Ramus, les humiliations imposées à Galilée obligé de se rétracter sous la contrainte, figurent au rang des exemples fameux qui, depuis la fin du Moyen Age, après l'apparition des universités et à la Renaissance, illustrèrent le lien très étroit de dépendance assujettissant les acquisitions de la science expérimentale naissante au maître pouvoir spirituel. Ces hérésiarques célèbres nous renseignent donc autant sur l'état actuel des connaissan-

---

(8) LOBROT, M., La pédagogie institutionnelle, Gauthier-Villars, Paris, 1966, p. 14.

(9) DUMAS, M., "Esquisse d'une histoire de la vie scientifique" in Histoire de la science, Paris, N.R.F., (Pléiade), 1957, pp. 40-41.

ces et le contenu de leurs propres découvertes que sur les exigences de compatibilité qui liaient ces dernières à l'aménagement philosophique -aristotélicien- du dogme et de la révélation, tandis qu'ils confirmaient, en creux, l'existence, au sein du savoir, d'une finalité latente dont la contrainte imprègne l'ensemble des processus éducatifs:

> On comprend maintenant pourquoi les hommes de la Renaissance se sont élevés avec une telle énergie et une telle unanimité contre la pédagogie scolastique. Ils lui ont reproché avant tout de ne former dans l'homme que l'intelligence dialectique, voire l'intelligence verbale (10), et d'être indifférente à la véritable beauté des lettres antiques. Le conflit était en vérité plus profond. C'est la conception médiévale de l'homme et de l'existence qui avait épuisé sa vigueur spirituelle et était devenue incapable de répondre aux besoins d'un monde nouveau tel qu'il sortait des transformations politiques et économiques des XIVè et XVè siècles (11).

Installé résolument au centre d'un univers dont il entend s'approprier toutes les dimensions, l'homme moderne poussé par une curiosité sans cesse croissante, s'occupe à forger les outils qui lui assureront la maîtrise de son nouvel environnement physique et mental.

Cependant, le mouvement critique par lequel la pédagogie revendique l'esprit de libre-examen demeure tributaire des modèles antiques qui président, pour une large part, à sa régénérescence; si, par leur médiation, l'humanisme littéraire et scientifique se propose de promouvoir une perspective qui restitue le sujet dans sa totalité (individualisme), il continue néanmoins d'entretenir un certain conservatisme en matière morale et sociale par suite, cette fois, du jeu des inerties accumulées au cours des siècles antérieurs. Au demeurant, "la tête bien faite" de Montaigne déçoit lorsque, réagissant aux excès

---

(10) Mis en scène par Rabelais, Gargantua demeure une satire très éloquente. L'aphorisme "Science sans conscience..." provient du même contexte.

(11) HUBERT, R., Histoire de la pédagogie, Paris, P.U.F., 1949, p. 37.

de l'encyclopédisme consécutif à un élargissement soudain du champ des connaissances intellectuelles, elle se contente de substituer à la pratique de la science, l'usage courant des bonnes moeurs par l'exercice du jugement (12).

Par ailleurs, s'opposant à un certain esprit de paganisme et de libertinage qui se répand à la suite de rapprochements plus fréquents avec les auteurs anciens, et pour faire obstacle aux menées vigoureuses de la réforme protestante en marche, les collèges des Jésuites défendent dans la "ratio studiorum" un indissoluble idéal de culture générale -littéraire, formaliste, abstraite- sous l'éclairage de la révélation:

> Il s'agit, pour les Jésuites, de christianiser les élèves par l'enseignement et de christianiser l'humanisme totalement et substantiellement jusqu'à la fusion inaltérable des deux éléments divin et humain. Les Jésuites n'appellent plus science la même chose que les scolastiques, mais leur idée est la même et leur fin est identique. Le but de la formation intellectuelle n'est pas pour les Jésuites l'acquisition de la science, mais la perfection de l'intelligence. Bien plus, l'intelligence n'est parfaitement cultivée que si elle acquiert la sagesse. Par sagesse nous entendons tout ce que la théologie et la Sainte Ecriture enseigne sur ce don divin (13).

Durant trois siècles encore, le registre de la science et celui des valeurs continueront de s'engendrer en perpétuant sous les formes les plus variées le principe inaltérable, semble-t-il, du vieux

---

(12) MONTAIGNE, Essais, Paris, Gallimard, (Pléiade), 1950, p. 182,: "A un enfant de maison qui recherche les lettres,... je voudrais aussi qu'on fut soigneux de luy choisir un conducteur qui eust plutost la teste bienfaicte que bien pleine, et qu'on y requit tous les deux mais plus les meurs et l'entendement que la science."

(13) CHARMOT, F., La pédagogie des Jésuites, in LEIF, J. et RUSTIN, G., Pédagogie générale, Paris, Delagrave, 1966, p. 64.

paralogisme socratique pour lequel la réalisation du bien procède exclusivement d'une connaissance de l'homme et du monde telle que l'action vertueuse demeure toujours proportionnée à la dimension de sagesse dont le savoir se leste inévitablement lorsqu'il prétend rendre compte de la destination de l'univers.

Kant et Rousseau: rendre quel homme à lui-même?

4.4 La dimension proprement technique et instrumentale interne à la démarche scientifique des premières découvertes (14) et celles des siècles ultérieurs acquiert progressivement, sous le scalpel de la raison, une acuité sans cesse plus incisive qui lui garantit, au sein des instituts de recherche et d'enseignement de plus en plus nombreux, une autonomie croissante aux frontières des orthodoxies politiques et religieuses. Parallèlement, la philosophie continue d'accomplir sa vocation totalisante et unifiante dont deux manifestations particulières s'imposent à l'attention.

D'abord, systématisant le mouvement culturel immanent à l'humanisme classique dans son ensemble, la France inaugure, au milieu du XVIIIè siècle, l'entreprise des encyclopédies soutenues par les vigoureux promoteurs Diderot et D'Alembert (15). Tandis qu'en Allemagne, au terme de la monumentale synthèse kantienne, la pédagogie morale a tranfiguré sous la forme du devoir, l'irréductible nécessité de l'effort par lequel l'homme assure formellement son indéfinie perfectibilité en inscrivant le champ de sa liberté au coeur même de l'impératif catégorique (16). A mi-chemin: le naturalisme optimiste de l'Emile suivi de près par les mesures éclairées de Condorcet constituent

---

(14) Poursuivies bien souvent dans la clandestinité, à l'exemple de Benedetto Castelli et de Ev. Torricelli, cf. NAMER, E., La philosophie italienne, Paris. Seghers, 1970, pp. 170-171.

(15) En Ecosse, le succès de la Britannica fut tel qu'on décida d'une seconde édition dès 1778, cf. DAUMAS, M., op. cit., p. 113.

(16) BLOCH, M.-A., dans sa Philosophie de l'école nouvelle, fournit à ce propos de précieux développements.

ensemble une part très importante des idéaux majeurs du siècle des lumières que la Révolution Française cristallisa pour son propre compte en leur conférant une envergure politique et sociale de portée universelle.

Or, si l'auteur de la Métaphysique des moeurs entérina volontiers l'image de l'homme naturellement disposé au bien mis en scène par le père de l'Emile, l'un et l'autre différèrent profondément sur les voies à suivre en vue de réaliser cette perfection. En naturaliste intuitif et psychologue averti, Rousseau accorde le primat à la sensibilité concrète spontanément positive d'une enfance dont la pureté naturellement sans souillure vaut d'être préservée le plus longtemps possible du conflit des préjugés et des intérêts individuels générateurs de tous mes maux:

> O homme, resserre ton existence au dedans de toi et tu ne seras plus misérable. Reste à la place que la nature t'assigne dans la chaîne des êtres, rien ne t'en pourra faire sortir; ne regimbe point contre la dure loi de la nécessité... L'homme vraiment libre ne veut que ce qu'il peut, et fait ce qu'il lui plaît. Voilà ma maxime fondamentale. Il ne s'agit que de l'appliquer à l'enfance, et toutes les règles de l'éducation vont en découler... Votre enfant ne doit rien obtenir parce qu'il en a besoin, ni rien faire par obéissance, mais seulement par nécessité: aussi les mots d'obéir et de commander seront proscrits de son dictionnaire, encore plus ceux de devoir et d'obligation... Transformons nos sensations en idées, mais ne sautons pas tout d'un coup des objets sensibles aux objets intelligibles; c'est par les premiers que nous devons arriver aux autres. Dans les premières opérations de l'esprit, que les sens soient toujours ses guides. Point d'autre livre que le monde, point d'autre instruction que les faits... L'expérience ou l'impuissance doivent seules tenir

> lieu de loi... Je n'aime point les explications en discours; les jeunes gens n'y font pas attention et ne les retiennent guère (17). Les choses! les choses! Je ne répéterai jamais assez que nous donnons trop de pouvoir aux mots; avec notre éducation babillarde nous ne faisons que des babillards. Je hais les livres, ils n'apprennent qu'à parler de ce qu'on ne sait pas (18).

L'optimisme enthousiaste et la détermination résolue avec lesquels cette pédagogie propose de "rendre l'homme à lui même" provoqua bien sûr l'anathème et, il fallait s'y attendre, une levée générale de boucliers de la part de tous les partisans de l'ordre établi (19) tandis qu'elle assurait à l'éducation nouvelle naissante une place bien spécifique parmi les doctrines en vigueur, lui assignant une tâche précise en dépit de celles-ci et la prémunissant de tous les arguments nécessaires dont il lui faudrait se prévaloir et que les progrès scientifiques des siècles ultérieurs s'emploieront

---

(17) Dans sa réponse au Mandement de Mgr de Beaumont, archevêque de Paris, qui condamne au cours d'une longue réfutation agressive les thèses de l'Emile, Rousseau, devenu en exil citoyen de Genève, vilipende de toute son éloquence l'asservissement des diverses institutions d'enseignement à l'orthodoxie régnante: "Les hommes ne doivent point être instruits à demi. S'ils doivent rester dans l'erreur, que ne les laissez-vous dans l'ignorance? A quoi bon tant d'écoles et d'universités pour ne leur apprendre rien de ce qui leur importe de savoir? Quel est donc l'objet de vos collèges, de vos académies, de tant de fondations savantes? Est-ce de donner le change au peuple, d'altérer sa raison d'avance, et de l'empêcher d'aller au vrai?" in Contrat Social, Suivi de..., Paris, Garnier, 1923, p. 472.

(18) ROUSSEAU, J.J., Emile, in ROLLAND, R., Les pages immortelles de J.J. Rousseau, Paris, Buchet-Chastel, 1962, pp. 90 à 94.

(19) Certaines idées particulièrement caustiques de Rousseau culminent dans la célèbre Profession de foi du vicaire Savoyard, ce quatrième livre de l'Emile autour duquel il vit se constituer l'unanimité de ses détracteurs issus pourtant d'horizons très divers comme le rappelle R. Rolland. "Cette oeuvre devait sceller contre Rousseau l'alliance du fanatisme athée, comme il a dit, et du fanatisme dévôt". op. cit., p. 25.

à confirmer avec éclat (20). Pour avoir ainsi fait fi des normes conventionnelles en installant la spontanéité subjective au coeur même de la relation pédagogique alors que le rapport traditionnel prenait appui sur le savoir et sur les contraintes institutionnelles qui présidaient à son aménagement comme à sa diffusion, l'entreprise de Rousseau, restituée dans le climat du XVIIIè siècle philosophique, a caractérisé le mouvement qualifié, bien à propos, de "révolution copernicienne en éducation" (21).

Quant aux apparentes influences sentimentalistes présumément subies par Kant à la suite de ses lectures sympathiques de Rousseau, elles s'avèrent récupérées, pour la plupart, au profit du formalisme universellement législatif de la raison pratique dont l'autorité et la rigueur intellectuelle inspirèrent ultérieurement les seules théories de l'effort accompli par devoir (22):

> La vertu consiste précisément dans l'autonomie subjective de la raison pratique de tout homme et par conséquent elle implique que ce soit la loi et non la conduite d'autres hommes qui doit

---

(20) Ce recul offert par l'histoire enseigne la prudence salutaire; il permet aujourd'hui de constater l'erreur de jugement commise par l'archevêque de Paris lorsqu'il rédigea son virulent réquisitoire au nom de principes prétendûment absolus, universels et éternels: "L'auteur d'Emile propose un plan d'éducation qui, loin de s'accorder avec le christianisme, n'est pas même propre à former des citoyens ni des hommes. Sous le vain prétexte de rendre l'homme à lui-même et de faire de son élève l'élève de la nature, il met en principe une assertion démentie, non seulement par la religion, mais encore par l'expérience de tous les peuples et de tous les temps". op. cit., p. 421.

(21) Pour la justification de cette expression cf. BLOCH, M.A., op. cit., et GAL, R., op. cit., p. 92.

(22) Ce n'est pas un hasard si le terme "devoir" désigne également les tâches, souvent pénibles, des écoliers et étudiants à domicile.

> nous servir de modèle... Le bon exemple ne doit pas servir de modèle, mais seulement de preuve pour montrer que ce qui est conforme au devoir est praticable. Ce n'est donc pas en faisant fond sur la comparaison avec un autre homme, mais sur la comparaison avec l'idée de ce qu'il doit être, donc de la loi, que le maître obtiendra la règle infaillible de l'éducation qu'il donne (23).

Kant et Rousseau s'entendent, on le voit, pour accorder à la liberté la place privilégiée dans le processus pédagogique, mais ils accusent des divergences irréconciliables sur l'interprétation de son contenu. Naturaliste pour l'un, idéaliste pour le second, la conception d'une autonomisation de la subjectivité demeure néanmoins la source commune de leur inspiration philosophique. Et, s'ils ne partagent pas la même image du rôle dévolu à la raison de même qu'à la vie en société, ils n'en asseoient pas moins tous deux leur vision de l'éducation sur une représentation abstraite de l'homme qui s'inscrit dans le registre de la nature comme un être à la fois singulier et universel.

Conservatisme de l'école nouvelle et moralisme finaliste de l'orthodoxie

4.5 Au demeurant, cette nature humaine continue d'être située sous l'éclairage de la loi éternelle prescrite par la révélation et incarnée par l'état chrétien dont K. Marx entreprendra, trois générations plus tard, la critique systématique en termes d'aliénation. Cela expliquerait, pour une large part, l'existence, sous la forme d'un compromis, d'une tension entre une éducation orientée vers une liberté individuelle dont il devient de plus en plus difficile de faire l'économie et l'assimilation d'un bagage de connaissances, théoriques et pratiques, porteuse de vérité et de sagesse; c'est pourquoi d'ailleurs la résorption de cette tension, récupérée par l'effet d'un paradigme essentialiste implicite, se répercute au niveau social dans une vision linéaire d'un homme

---

(23) KANT, E., Métaphysique des moeurs. Doctrine de la vertu, trad. A. Philonenko, Paris, Vrin, 1968, p. 156.

acquis de longue date au sens critique du devoir et qui découvre les sources de son épanouissement au sein de la vie familiale et de l'activité socio-professionnelle dans ce qu'elles doivent demeurer. Si l'école active engendre donc ce conservatisme social, c'est que "la révolution copernicienne en pédagogie" se limite, initialement au moins, à un simple retournement des pôles d'une même perspective. Plutôt que de projeter, comme à l'accoutumée, un moule idéal sur un sujet démuni et passif, elle préfère, poussée par le nouveau climat politique, social et culturel, trouver les voies d'une compatibilité entre les exigences de la liberté individuelle et celles de la seule fin, réellement souhaitable dont cette école excellera à guider la réalisation. De fait, les tentatives originales du Suisse Johann Pestalozzi (24) et quelque peu plus tard de l'Allemand Frédéric Froebel (1782-1852), créateur des célèbres "Jardins d'enfants", étaient tout imprégnées de cet esprit:

---

(24) Il donna le meilleur de lui-même dans une synthèse que curieusement, les traités d'histoire de la pédagogie omettent généralement de mentionner: Mes recherches sur la marche de la nature dans le développement de l'espèce humaine (1797); on y retrouve un mixte d'inspiration rousseauiste et de protestantisme kantien: "Au fond, que sommes-nous? Nous participons à la fois de trois états dont chacun est la dominante d'un âge, aussi bien chez les individus que dans le passé de l'humanité. Il y a l'être physique, l'être social et l'être moral. Nous passons de l'anomie, qui est le règne des instincts, à l'hétéronomie où la contrainte sociale agit sur nous, pour atteindre l'autonomie où nous obéissons à notre loi intérieure. En fait, jamais un seul de ces stades n'existe à l'état pur; mais tissés ensemble, ils forment la trame de la vie... L'homme fait de ce qu'il doit la loi de ce qu'il veut... Même fruste, la religion est le couronnement indispensable de la vie morale... Sachons surtout garder au coeur et jusqu'à la tombe, les saintes révoltes intimes, les forces idéales qui sont les conditions essentielles de la moralité". MALCHE, A., Vie de Pestalozzi, Lausanne, Payot, 1946, pp. 120, 122, 123.

> Dans toute bonne éducation, dans tout enseignement vrai, la liberté et la spontanéité doivent être nécessairement assurées à l'enfant, à l'écolier... Là, où la haine appelle la haine, et la sévérité, la fraude, où l'opression fait naître l'esclavage, et la nécessité, la domesticité, là, où la dureté engendre l'obstination et la tromperie, l'action de l'éducation ou de l'enseignement est nulle... Pour éviter cet écueil, il faut que les éducateurs ... (choisissent) le mode d'éducation ou d'enseignement propre à la nature de chaque individu, tout en respectant la loi éternelle dans toute son intégrité... Mais entre l'enfant et l'éducateur...surgit une troisième exigence à laquelle doivent se soumettre également...le maître et l'écolier. Nous voulons parler du choix de tout ce qui est conforme à la justice et au bien. C'est en satisfaisant à cette exigence qu'ils révéleront, qu'ils manifesteront la justice et le bien qu'ils portent en eux-mêmes... Le choix du juste et du bien doit présider aux moindres actes qui ont trait à l'éducation et à l'enseignement. Que les éducateurs et les instituteurs ne perdent point de vue cette vérité... (25).

Aussi longtemps que l'éducation demeurera morale dans son essence, elle continuera de distiller une vision finaliste de l'homme telle qu'elle présente régulièrement une image achevée et parfaite de son accomplissement. Au fond, les choix offerts à l'étudiant continuent d'appartenir tous à une même gamme de sagesse dont le bon sens prescrit toujours le respect d'une attitude conforme à l'exigence ambiante. Ici, la culture générale finit par s'apparenter au prestigieux vernis salonnard d'une aristocratie guindée dans son insignifiance lorsqu'elle ne s'abandonne pas à l'idéalisme d'un humanisme éclectique de bon aloi. Le libéralisme spiritualiste si cher au XIXè siè-

---

(25) FROEBEL, F., L'éducation de l'homme, Paris, Hachette, 1861, pp. 113,114, in GUERIN, M.A., et VERTEFEUILLE, P.Y., Histoire de la pédagogie par le texte, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1960, p. 212.

cle anglais s'aligne donc avec un empressement tout à la mesure de la conscience de ses intérêts. Au point que le Cardinal Newman ne doit, semble-t-il, qu'à un défaut de stratégie à l'endroit de la méfiance populaire de n'avoir recueilli auprès des autorités que fort peu de suffrages pour soutenir son Idea of a University qu'il publie huit années après la fondation de l'Université de Dublin (1851). Il reste qu'en présentant l'assimilation du savoir comme la suprême voie de la formation personnelle,il épousait déjà implicitement un certain climat positiviste dont il convenait toutefois de mâtiner d'une culture de l'intelligence en soi -besoin fondamental de la nature humaine- le catéchisme contagieux (Comte) qui ne tarda pas à sévir en France (26):

> La connaissance, en tant qu'un des principaux apports ou accessoires qui complètent notre nature, tire sa valeur du fait que par sa simple présence en nous elle agit comme une sorte d'opus operatum, alors même que nous n'en tirons aucun autre parti et ne la faisons servir à aucune autre fin (27)...
> Il est bon d'être un gentleman, d'avoir une intelligence cultivée, un goût raffiné, un esprit loyal, juste et serein, une conduite noble et courtoise; telles sont les qualités dont s'accompagne naturellement un vaste savoir; elles sont l'objet d'une université (28)....
> Il ne suffisait pas que la théologie eût une place éminente dans l'enseignement, il fallait encore que l'Eglise insufflât son esprit dans tout l'organisme, le formât, le modelât, qu'elle veillât sur l'enseignement, fît un corps homogène des étudiants. Mais "la culture de l'esprit en lui-même est un aliment en soi et doit

---

(26) Où il engendra peu après avec Spencer et sous l'influence du darwinisme, un rationalisme naturaliste radical en matière d'éducation.

(27) NEWMAN, J.H., Oeuvres philosophiques, Paris, Aubier, Montaigne, 1945, p. 389, in GUERIN, M.A., op. cit., p. 245.

(28) Idem, in DREZE, J., et DEBELLE, J., Conception de l'université, Paris, Editions Universitaires, 1969, p. 39.

> être le but principal d'une formation universitaire". En d'autres termes, "une université doit avoir pour fin la connaissance comme le négoce la fortune" (29).

Prise du seul point de vue de la fidélité à la doctrine, l'université du Cardinal Newman ne le cède, de toute évidence, en rien à l'Université Impériale qui avait incarné dans un style militariste -la notion de corps enseignant est centrale dans l'institution napoléonnienne- une manière de dictature intellectuelle justifiée officiellement par le souci d'assurer ou sein de la collectivité le respect des "bonnes" moeurs et des "bonnes" opinions au détriment des mentalités rebelles et subversives qui constituaient une menace permanente pour la paix, l'équilibre social et la sécurité du régime:

> Toutes les écoles de l'Université impériale prendront pour base de leur enseignement: 1° les préceptes de la religion catholique; 2° la fidélité à l'empereur, à la monarchie impériale dépositaire du bonheur des peuples et à la dynastie napoléonienne conservatrice de l'unité de la France et de toutes les idées libérales proclamées par la constitution; 3° l'obéissance aux statuts du corps enseignant qui ont pour objet l'uniformité de l'instruction et qui tendent à former pour l'Etat des citoyens attachés à leur religion, à leur principe, à leur patrie, à leur famille... (30).

La tentative permanente, platonicienne, de récupérer le divers au sein du Même de l'orthodoxie utilise donc le savoir comme l'instrument susceptible de garantir l'étendue, la longévité et la légitimité d'un règne. Cette conception technique du rôle socio-culturel de la connaissance, déjà inscrite en filigrane dans l'histoire de la pensée occidentale depuis la plus haute antiquité grecque, subit, on l'a vu,

---

(29) Idem, TRACY, G.-M., Le Cardinal Newman, Paris, Wesmael-Charlier, 1963, pp. 117-118.

(30) AULARD, A., Napoléon Ier et le monopole universitaire, Paris, Colin, 1911, p. 364, in DREZE, J., op. cit., p. 88.

à la Renaissance l'effet d'un processus de décantation à la suite duquel le savoir dans son aspect le plus rigoureux commence à se délester de ses déterminations parasitaires, extérieures à la structure proprement épistémologique de sa trame et de son progrès. Si bien qu'à la relation d'adéquation au monde se substitue progressivement un rapport de maîtrise tandis qu'à l'exigence d'accord avec la nature se substitue une situation de conflit au cours duquel l'homme en vient à éprouver l'essentiel de son activité sur le mode de l'appropriation de l'univers.

Mais le sujet, en dépit de l'ampleur du nouvement de son autonomisation, demeure, jusqu'au XIXè siècle finissant, intimement solidaire d'une image linéaire de sa propriété telle qu'elle contribue à maintenir un malentendu dans la mesure où, héritée des siècles antérieurs, elle continue à donner à l'homme, et sous la forme d'une réalité nécessaire, une représentation de ce que ses relations avec le monde ont cessé d'être depuis longtemps. Bien entendu la tâche d'assimilation de cette vision du monde, revenant en priorité aux maisons d'enseignement soumises aux pouvoirs politiques et religieux entre les mains desquels le citoyen déposait le sens de son devenir, ne pouvait que clôturer et saturer le champ des signes qui présidaient à la coordination du registre mental et socio-culturel. Mais paradoxalement, au moment où le sujet s'affirme en philosophie comme conscience absolument productive de la totalité du monde (idéalisme), il transforme sa propriété en une prison dont il scelle au même instant les barreaux en matière politique, économique et sociale. Au coeur de ce réseau d'aliénation: l'institution scolaire alimente et entretient par la diffusion d'un savoir surdéterminé, le jeu des puissances d'abord affiliées à l'humanisme individualiste bourgeois et à ses multiples variantes idéologiques dont Marx dévoilera les cartes, qu'il lui faudra ensuite débusquer jusqu'aux confins des socialismes utopiques; c'est ainsi que:

> L'esprit sociologique des réactionnaires catholiques et des utopistes socialistes (Auguste

Comte étant compris parmi ces derniers), est tout inspiré de leur opposition à l'individualisme classique. Ce qui leur importait, c'était d'établir une sorte de primat de la Société sur l'individu. Pour restaurer l'autorité du roi et de l'Eglise, ou pour donner à l'Etat assez de force pour organiser la vie comme un rouage bien monté, il fallait que le pouvoir exécutif fût pourvu d'une autorité éminente sur laquelle les prérogatives de l'individu ne pussent prévaloir. De là l'idée que la Société est une réalité supérieure, comme le Dieu des religions traditionnelles, ou qu'elle est l'être unique pourvu de tout ce qui fonde le devoir des individus qui lui sont intérieurs. Sous sa forme première, l'esprit sociologique fut un ontologisme sociologique; à l'être individuel il opposa l'être social, plus réel, plus éminent, mais conçu en somme sur le même modèle (31).

Relativisme, perspectivisme et pluralisme

4.6 Les bouleversements considérables de la société occidentale des XIXè et XXè siècles sont bien connus. Ils affectent tous les domaines de l'activité humaine parmi lesquels: les techniques, l'industrie et les conditions de travail; la démographie; l'esthétique, l'économie politique et, d'une manière générale, tous les niveaux de la recherche scientifique. Devenue de plus en plus intransigeante dans les conditions de leurs acquisitions et la définition des méthodes, différentes disciplines scientifiques élaborent leur cadre d'opération en se séparant progressivement du tronc commun philosophico-religieux qui assurait jusqu'ici la cohérence interne et la signification d'ensemble de toutes des démarches individuelles et collectives entreprises au coeur de la société. Depuis lors le problème -philosophique- de l'unité de la science demeure entier (32).

Or, autant la science gagne en rigueur (formalisme) et se taille une place particulière au sein de la totalité mixte des connais-

---

(31) DUPREEL, E., Traité de morale, Bruxelles, TomeI, p 237.

(32) Cf. RUYTINX, J., La problématique philosophique de l'unité de la science, Paris, Les Belles Lettres, 1962, 368 p.

sances et des croyances, autant, en revers, se dévoile et se spécifie par une lente décantation la dimension axiologique et finaliste (surdétermination) c'est-à-dire non-scientifique dont le savoir se trouvait lesté lorsqu'il remplissait la fonction d'instrument au service d'une orthodoxie. Ainsi prit fin le rêve socratique: le registre de ce qui est et celui de ce qui doit être sont à tout jamais dissociés si bien qu'on ne peut plus prétendre tirer légitimement de la science une règle normative du comportement sans l'y avoir, au préalable, subrepticement introduite sous couvert d'idéologie (33).

Toutefois, même si les sciences et les valeurs occupent désormais deux espaces nettement distincts de l'activité humaine, aucun d'eux ne réussit à faire l'unanimité sur les questions majeures dont il régente l'économie. D'une part, tandis que les sciences ne sont par encore en mesure de réaliser, d'une manière satisfaisante pour tous les esprits, l'unité globale de leurs démarches respectives, il semble qu'à la lumière des dernières découvertes de la physique mathématique, elles doivent abandonner, au moins provisoirement, la prétention de construire une représentation achevée de la nature dont l'image s'imposerait d'une manière universellement contraignante. D'autre part, fortes de cet échec actuel, les idéologies religieuses, politiques, économiques, sociales, esthétiques, philosophiques, tentent de récupérer tantôt les résultats, tantôt les procédés, tantôt les limites même de la démarche positive au bénéfice de leur vision du monde, des valeurs qu'elles en infèrent et du mode d'exercice du pouvoir qu'elles s'essaient ainsi à justifier (34). Ces systèmes accusent cependant des divergences qui, au bout du compte, paraissent pour le moins irréconciliables lorsqu'elles n'aboutissent pas à la pure et simple exclusion mutuelle (35). Ainsi, l'apparition de ce relativisme (Einstein) perspectiviste (Nietzsche) dans la culture occidentale, loin de supprimer les modèles de pensée et d'action, les multiplie à l'envi en provoquant, par la diversité persistante des opinions, une perturbation salutaire des mentalités sans précédent:

---

(33) Cela ne signifie pas qu'une interprétation de la signification de

----- de l'activité scientifique ou le choix de tel modèle épistémologique ne repose pas sur des valeurs particulières, mais cela exclut que celles-ci puissent être jamais dédéduites de cette activité même ou des résultats auxquels elle aboutit, par une tentative de fonder abusivement la vérité et l'absolue nécessité d'un impératif d'action (décision) sur la vérification (confirmation) d'une hypothèse (conclusion)., cf.GREGOIRE, F., Les grandes doctrines morales, Paris, P.U.F., 1967.

(34) L'intention est subtile: il s'agit de convaincre de la validité d'une (croyance) doctrine particulière en prétendant y répercuter la rigueur scientifique sous le couvert de laquelle elle présente ses lettres de créance et par laquelle elle légitime la nécessité des contraintes imposées. Ceci est d'autant plus curieux qu'au moment où une proposition deviendrait réellement valable pour tous les hommes, elle aurait cessé alors d'être l'apanage d'une croyance particulière. Mais, comme on sait, une croyance se résigne rarement à son statut de seule perspective. Les "professeurs de but dans la vie" sont tous logés à même enseigne. Parmi les exemples les plus éclatants des fausses représentations et des débordements inpénitents,mentionnons d'abord le marxisme, dans les images néanmoins contradictoires qu'il projette de lui-même (ARON, R., Marxismes imaginaires, Paris, Gallimard, Idées, 1970). Ensuite, le teilhardisme: le Phénomène Humain s'ouvre sur ces mots: "Pour être correctement compris, le livre que je présente ici demande à être lu, non pas comme un ouvrage métaphysique, encore moins comme une sorte d'essai théologique, mais uniquement et exclusivement comme un mémoire scientifique". Mais voici qu'en bout de course: "Ni dans son élan, ni dans ses constructions la science ne peut aller aux limites d'elle même sans se colorer de mystique et se charger de Foi... Religion et science, les deux faces conjuguées d'un même acte complet de connaissance, -le seul qui puisse embrasser, pour les contempler, les mesurer et les achever, le Passé et le Futur de l'Evolution". (CCRTE, N., La vie et l'âme de Teilhard de Chardin, Paris, Livre de Poche, 1963, pp. 129-169.)
Enfin la science elle-même lorsqu'elle se confond avec sa

propre idéologie au moment où elle se présente comme la démarche susceptible de couvrir tout le champ du réel et de résoudre tous les problèmes humains. Pierre Schaeffer a dénoncé cette attitude en ces termes: "Des futés, depuis quelques temps, ont orné la parole d'un adjectif. Ils ont rebaptisé leur haires avec leurs disciplines. Ils disent qu'ils sont aussi scientifiques. Ils disent qu'il y a une science de l'homme. Donc tout le monde est scientifique...soyons sérieux. Ce qu'on ose appeler science humaine, ce n'est en général qu'une contrefaçon de la science, un prétexte pour demander des crédits à une administration éprise d'appareils" (L'avenir à reculons, Paris, Casterman, 1970, pp 21-44).

(35) De ce point de vue, l'aménité de la relation "en dialogue" masque la plupart du temps une stratégie visant à séduire l'interlocuteur sous les apparences rassurantes d'une communauté d'intentions. Il convient toutefois d'accorder une mention spéciale au dialogue conçu par le Père D. Pire (Bâtir la paix, Verviers, Gérard, 1966, pp. 105-109), à la suite du premier G. Marcel, comme une phénoménologie de la relationd'accueil. L'histoire montre cependant que les divergences dans une action commune s'évitent ou se résorbent plutôt par la discussion qui délimite le champ fécond des désaccords: "L'objectif de la démocratie n'est pas de s'entendre, mais de savoir se diviser. Les machines à ne pas penser, qui encombrent les ouvrages idéologiques, ne peuvent mener à cette construction démocratique dont nous rêvons tous et qui est inconcevable sans le concours actif, permanent, des jeunes" (SAUVY, A., La révolte des Jeunes, Calemann-Levy, 1970, p. 14).

> L'église n'est plus la seule autorité morale capable de guider les hommes dans la conduite de leur esprit. Plusieurs vérités antagonistes prennent corps et sont enseignées. Les moyens mécaniques mis à la disposition des pouvoirs forts, spirituels ou temporels, pour diffuser leurs doctrines, permettent aux autorités de répandre largement et concurremment ces vérités et de les imposer à leurs ressortissants (36).

Cette réflexion encourage à faire cheminer en parallèle nos deux hypothèses majeures dont la conjonction affecte en profondeur le devenir de l'école et de l'université. En premier lieu, l'éclatement du modèle anthropocentrique de la nature (37) qui répercute ses effets par une relativisation de la signification du jeu des institutions, une contestation du mode d'exercice du pouvoir, enfin une volatilisation des valeurs distillées par cette ancienne symbiose. La rupture du cordon ombilical (lien avec l'essence-génératrice) provoque une crise fondamentale d'identification (crise du changememt au coeur même de la pensée occidentale mise, sur le champ, dans l'impossibilité de déduire désormais ses valeurs d'un ciel axiologique dont les retombées, sous la forme du savoir traditionnel surdéterminé, répertoriaient jusqu'ici le sens monovalent et jalonnaient la seule voie d'accès (sagesse, salut...) possible (38).

Il en résulte, à titre d'hypothèse intermédiaire, la décantation, déjà évoquée, du savoir -connaissances scientifiques et applications techniques- et des valeurs qui lui deviennent désormais irré-

---

(36) BAUMAS,M., op. cit., p. 186.

(37) Il prenait à la Renaissance le relais du modèle théocosmocentrique des traditions grecque et judéo-chrétienne conjuguées.

(38) RUL-ANGENOT, Pierre, L'environnement des droits, des responsabilités et des aspirations des étudiants, ch. III, supra.

ductibles dans leur spécificité comme le fruit de la détermination exclusive du sujet humain (39).

En second lieu, sous la poussée des moyens de communications de masse, un changement de dimension affecte tous les niveaux de la connaissance: "Le savoir a transmuté sa nature: il s'est diffracté en informations", dessine "les tracés éclatés d'un nouvel environnement mental" et produit, au bout du compte, la "culture sans visage" (40).

---

(39) Cette seule idée mériterait un très ample développement (impossible ici) à l'issue duquel on aurait fait ressortir la confusion quasi permanente entre décision technique (calcul, efficacité, point de vue du contenu: résultat objectif) et décision éthique (intentionnalité, créativité, point de vue du processus: cheminement personnel). Si la bonne décision technique se juge, dans un cadre particulier, à l'optimalité d'un résultat d'autant plus assuré que les données majeures seront formalisables, en revanche, la décision éthique ne se qualifiera de "bonne" que si, à l'image de la précédente, on l'envisage du seul point de vue de l'intention ou du résultat en référence à une hiérarchie de valeurs instituées. Mais du point de vue de la personne en devenir, l'intention et le résultat apparaissent comme de simples segments conventionnellement découpés et isolés dans le déroulement d'une dynamique qui entend substituer à la critériologie -punitive et rétributrice- du bien, l'exigence plus fondamentale et plus globale de l'authenticité. La tentation vorace d'assimiler le choix entendu comme juste calcul de cohérence (événement) et le choix entendu comme expérience de cohésion significative (avènement) est éprouvée manifestement par les fameuses techniques d'aide à la décision (ARMAND, R., et Collab., Matière grise, année zéro, Paris, Denoël, 1970) et constitue le problème-clé de l'interprétation et de la mise en oeuvre de la démarche prospective. Retenons toutefois que seul le technocrate, déjà législateur en matière de moyens, sous couvert d'attirer l'attention sur le souci légitime des conséquences de nos actes, identifie ces dernières aux résultats d'un calcul afin d'étendre son règne jusqu'au domaine des fins.

(40) RUL-ANGENOT, Pierre, "L'enseignement-recherche. Remodeler une culture aujourd'hui sans visage", in D'où vient l'étudiant de demain?, U.Q.T.R., pp. 134-135.

Plus concrètement, l'enchevêtrement (41) de ces mouvements de fond articulés autour de l'hypothèse intermédiaire se répercute dans la démarche quotidienne de l'étudiant sous la forme de critiques et de constatations plus ou moins explicites, clarifiées et conscientes mais toujours étroitement solidaires; en sorte qu'au bout du chemin, à l'occasion de celles-ci, il éprouve -quelquefois rétrospectivement- comme un obstacle et un enfermement sa participation à la vie active et intellectuelle de l'école voire de l'université.

La triple frustration des étudiants

4.7 Si, d'abord, en effet, à la suite de la disqualification des modèles traditionnels et de la diversification des idéologies, le présent et le futur comptent avant toute chose et cessent d'être conçus dans la continuité linéaire du passé, l'orientation du devenir repose inévitablement désormais sur des choix, des décisions qui appellent et manifestent le libre arbitrage de déterminations pleinement et exclusivement humaines. Et pourtant l'institution scolaire excelle à accumuler dans le présent un passé qui hypothèque l'avenir, à familiariser les esprits avec des catégories mentales désuètes (42), à ali-

---

(41) Ce terme recouvre l'impossibilité, dans l'état actuel de la recherche, de préciser davantage la nature de leurs relations.

(42) Gilbert Tarrab, professeur à l'université de Montréal cite et commente en ces termes le jugement de Piaget à ce propos (Psychologie et épistémologie, Paris, Gonthier-Denoël, 1970): "D'une manière générale", y écrit Piaget, "chacun répète que l'avenir appartient aux recherches interdisciplinaires, mais en fait elles sont souvent très difficiles à organiser à cause d'ignorances réciproques parfois systématiques". Que cela est vrai surtout dans nos universités québécoises! Piaget propose donc une classification provisoire des "sciences humaines et sociales", ce gros paquet informe où on trouve de tout, de façon très anarchique, en quatre disciplines majeures. La première, les sciences des lois, comprendrait la sociologie, l'anthropologie culturelle, la psychologie, l'économie politique et l'économétrie, la démographie, la linguistique, la cybernétique, la logique symbolique, l'épistémologie de la pensée scientifique, la pédagogie expérimentale... la deuxième grande discipline serait la (ou les) discipline (s) historique (s): histoire, philosophie, critique littéraire etc... les disciplines juridiques (philosophie

menter les cerveaux par les injections savamment dosées d'une orthoculture génératrice de terreur, de léthargie et de fixité; l'identification continue donc d'avoir officiellement raison du champ des possibles.

Si, ensuite, par la rupture des liens traditionnels entre la connaissance et l'action, l'étudiant cesse d'éprouver son activité comme une conformité aux valeurs véhiculées implicitement par l'environnement socioaffectif de sa famille enracinée dans d'autres traditions de moeurs mais surtout par un savoir à forte teneur idéologique (43), il s'affirme par contre énergiquement comme créateur de ses propres valeurs, autonome dans le champ de sa critique, et conscient d'être dépositaire d'un pouvoir concret d'intervention activement constitutif de la société en marche. Et pourtant l'institution scolaire, sous le couvert de préparer un bon citoyen apte à satisfaire aux exigences socioprofessionnelles immédiatement impératives du milieu économique, continue d'inséminer en code, par le biais de ses règlements-maison et par le jeu de son "appareil" administratif et de son "encadrement" professoral, les valeurs instituées (devoirs bien faits par les bons étudiants et sanctions contre les mauvais) de la société d'hier et d'aujourd'hui,de son mode d'exercice du pouvoir (linéaire-vertical), du style des relations humaines qui y prévalent (compéti-

---

(42) suite: du droit...) constitueraient le troisième volet d'une telle architecture. Enfin, les disciplines philosophiques (morale, métaphysique, théorie de la connaissance...) viendraient parachever l'ensemble" (Le Devoir, 15 février, 1971). Il y a donc lieu de s'alarmer et de se demander avec une certaine angoisse quels hommes forme un système d'enseignement rivé indéfectiblement à une mentalité aristotélicienne voire galiléenne. Plus avant, le sort des idéologies qui se réclament dogmatiquement de ces dernières ne laisse plus subsister aucun doute.

(43) Michel Doré et Louis Maheu utilisaient à ce propos l'expression: "contenus valoriels" in "Schéma conceptuel pour l'analyse de l'étudiant comme acteur social "D'où vient l'étudiant de demain?, op. cit. p. 87.

tion) ainsi que de la culpabilisation et de la médiocrisation (44) que ces dernières engendrent inévitablement. L'autorité continue donc d'avoir officiellement raison de l'autodétermination des esprits.

Si,enfin, à la suite de l'éboulement du savoir aux stratifications vétustes et de son émiettement à travers les réseaux des mass média sous l'aspect parcellaire de l'information, l'étudiant découvre un univers indéfiniment démultiplié dont la complexité et l'homogénéité intensifient le caractère périlleux de ses engagements, il entend vivre sa relation à l'environnement non point par la seule médiation livresque et mutilante de l'opération intellectuelle, mais bien sous la forme d'une expérience culturelle dont la densité répondra d'abord aux critères de la richesse et de la diversification significatrices, c'est-à-dire traceuses, comme autant d'empreintes et de sillons, des repères par lesquels le sujet et le groupe impriment leurs coordonnées mobiles constitutives du devenir de la collectivité. Et pourtant l'institution scolaire clôture de toutes parts les voies d'intrusion de l'univers extérieur dans son enceinte menacée en opposant de subtiles réticences à la libre discussion des problèmes cruciaux en matière politique et sociale et en disqualifiant pour superficialité et artifice le monde apparent de l'information au pro-

---

(44) Michael Young a défini la "méritocratie" comme le quotient d'intelligence plus l'effort. A l'opposé on peut dire que le bon médiocrate est le produit du sens commun ajouté à l'inertie. Dans la médiocratie idéale, vers laquelle nous progressons avec une impatience évidente, "élite" devient synonyme de "moyen" et "médiocre" de "confiance". Des événements explosifs dans le reste du monde peuvent faire lever une nouvelle moisson de Hitler et de Staline, et les années 80 seront peut-être l'ère des démagogues. Mais pas chez nous. Nous aurons plutôt une décennie des dentistes, ainsi nommée pour célébrer la nomination au poste de premier ministre du premier représentant dans cette profession experte dans la manière d'enlever leur mordant aux gens. En guise de compensation, les jeunes seront encouragés à cultiver la fantaisie avant de se fixer -et de subir à leur tour l'arrachement de leurs dents-. (KOESTLER, A., in Le Figaro Littéraire, 9 février, 1970, p. 8.)

fit du monde réel qui élabore à lui seul le savoir scolaire et universitaire; or ce départ, affecté d'un irrécusable indice d'évidence (45), paraît néanmoins d'autant plus odieux que d'abord il repose, au fond, sur une interprétation très restrictive et tendancieuse -facile à deviner- de la réalité des exigences de la vie étudiante dans ce qu'elles sont, dans la manière dont elles se constituent et s'amplifient, et ensuite parce que ce départ alimente sans relâche, au nom d'une certaine conception idéologique du savoir-vérité, une attitude de schizophrénie culturelle dont le sujet victime risque d'éprouver jusqu'à la fin de ses jours les effets diriments soit en subissant l'écartèlement mental, soit en s'embourbant dans un rigorisme intellectuel systématique, -premier terme de l'alternative- soit, plus radicalement, en se condamnant au "drop-autisme" scolaire. La connaissance continue donc d'avoir officiellement raison de la créativité.

Critique et éclatement de l'école: le jeu des idéologies

4.8 Dans une préface écrite à la suite des fameux événements de mai, P. Ricoeur paraît prendre le parti de l'écartèlement critique. Dans un climat de réformisme séduisant, il affirme d'abord que:

> L'université doit viser à une initiation s'adressant aux aspects les plus généraux du savoir moderne. C'est pourquoi l'enseignement doit tendre au décloisonnement et à la déprofessionnalisation, offrir aux étudiants des choix multiples et des combinaisons variables, multiplier les recherches interdisciplinaires, encourager les institutions départementales, de manière que les savoirs spécialisés puissent toujours être mis en perspective par rapport au mouvement global de la culture (46).

---

(45) Cf. notre rappel critique de la dimension économique de l'information au sein de l'horizon institutionnel in "L'enseignement-Recherche", op. cit., pp. 135-136.

(46) RICOEUR, P., in DREZE, J., op. cit., p. 20.

Cette position latente se précise lorsqu'il propose un séparatisme de la confrontation qui sous le prétexte, d'esprit foncièrement conservateur, de faire ressortir sa spécificité aux deux espaces culturels, récupère en réalité le mouvement d'ensemble du point de vue unique de l'institution, feignant ainsi de croire que la critique, la seule pertinente, émane obligatoirement des ministres de son culte et bouclant du même coup le circuit de l'intellectualisme strict:

> Quand je dis: instituer une zone perméabilité entre le monde universitaire et le monde non universitaire de la culture, j'ai en vue essentiellement le dédoublement et la scission de l'image moderne de la culture aux yeux de la jeune génération. C'est pourquoi il me paraît urgent d'adjoindre à l'université, dans la périphérie de l'enseignement proprement dit et à côté de la partie cogérée, une partie auto-gérée, où pourraient être confrontées la culture universitaire et la culture non-universitaire... Les savoirs que l'université diffuse ne se produisent pas dans un vide culturel... L'espace culturel est déjà rempli, si l'on peut dire, par autre chose... (qui) va de la publicité et de la chanson en passant par le disque et le film, jusqu'à la propagande... Cet espace culturel, déjà saturé, est aujourd'hui ce à quoi fait face le savoir dont l'université est dépositaire, il est le champ offert à sa critique... Pour la grande masse de ceux qui ne suivent que de loin le travail créateur de la pensée, il est nécessaire de rendre explicite la fonction critique du savoir en marche à l'égard du champ culturel total. Ce travail peut être une des fonctions d'une institution parallèle, plus souplement organisée que l'enseignement proprement dit... (47).

Ainsi la "zone de perméabilité" se révèle être, à demi-mot, un sas de contrôle, de "décompression" et de décontamination. Or s'il est exact que cet aspect particulier de l'univers de l'information

---

(47) Ibid., pp. 20-21, (c'est nous qui soulignons).

se déploie essentiellement sur un axe économique, en réalité il ne s'agit, à tout prendre, que d'un changement de propriétaire. Ce dernier nouveau venu, dans la "société bureaucratique de consommation dirigée" (48) a simplement pris le relai des anciennes idéologies monovalentes et institutionnalisantes, substituant "l'orthopraxie" (49) et le jeu des stéréotypes aux orthodoxies poussiéreuses de jadis. Dès lors, de deux choses l'une: soit que l'école et l'université continuent d'égarer et d'entretenir un climat isolationniste (50) de stagnation ésotérique au point que l'étudiant soit aus-

---

(48) LEFEBVRE, H., La vie quotidienne dans le monde moderne, Paris, N.R.F./Idées, 1968, chap II, pp. 133 à 207.

(49) GRENIER, J., Essai sur l'esprit d'orthodoxie, Paris, N.R.F./Idées, 1966.

(50) Dans un article intitulé "Les universités sont coupées du monde qui les entoure", Gilles Provost rend compte d'une étude préliminaire publiée par l'Institut international de planification de l'éducation (Filiale de l'Unesco) et portant sur 30 universités dont 22 dans des pays sous-développés. Voici quelques extraits et commentaires: "Un grand nombre d'administrateurs d'université ne connaissent pas suffisamment leur étudiants, les universités en effet ne peuvent fournir que fort peu d'information sur l'origine socio-économique de leurs étudiants. Elles connaissent souvent les taux d'abandon mais en ignorent généralement les raisons. Quand on leur demande de classer les problèmes par ordre d'importance, il est notable que les dirigeants d'universités classent aux trois dernières places (sur quinze) la participation étudiante, les cours de recyclage et les besoins de l'éducation permanente pour toutes les couches sociales (Nous soulignons). Ces universités admettent pourtant qu'elles ont fort mal répondu aux revendications étudiantes par le passé mais c'est le secteur où elles croient pouvoir apporter les meilleures solutions dans l'avenir... Le secteur de la recherche permet aussi de faire des constatations intéressantes. C'est sans doute le domaine qui peut contribuer le plus au développement industriel et technique d'un pays. Or, malgré cette importance économique indéniable, toutes les universités privées interrogées, sans exception, ont affirmé être absolument libres d'élaborer à leur guise leur politique de recherche... Les universités accordent une très haute priorité à la recherche théorique (au 3e rang sur 17 priorités). Par contre, la recherche appliquée, plus directement utile sur le plan

si démuni, désemparé et vulnérable en entrant dans une société qui lui paraîtra étrangère et qui sera d'autant plus pernicieuse pour sa santé mentale qu'elle appelle et encourage à tout instant des attitudes de dépendance et de conformisme; l'étudiant passera ainsi d'autant plus facilement d'un monde à un autre que, situés en prolongement gigogne, ils distillent leurs forces répressives d'après des mécanismes homologues. Soit que les institutions d'enseignement entreprennent, selon les voeux de Ricoeur, de familiariser les étudiants à de vigoureux processus de critique continue touchant explicitement et en profondeur à tous les aspects de leur vie quotidienne et de la société qui les encadre; mais alors cette critique, menée à son terme, se répercutera obligatoirement sur l'école et l'université elles-mêmes dans la mesure où, par leur étroits liens d'inévitable solidarité, celles-ci thésaurisent dans toute son ampleur, les forces d'inertie conservatrice complices de la vie collective (51). On s'apercevra alors que la critique intel-

---

(50) suite: social ne vient qu'au sixième rang et le développement expérimental se trouve relégué au dixième rang, sur le même pied que les relations avec les industries..." (nous soulignons). Le Devoir, 30 décembre 1970.

(51) L'autre version est évidemment celle de McLuhan qui stigmatise en ces termes devenus célèbres la même situation d'écartèlement en question: "Le problème de l'abandon des études dans les écoles ne fait que commencer. L'étudiant d'aujourd'hui grandit dans un monde configuré électriquement. Ce n'est pas un monde d'engrenages mais de circuits. Ce n'est pas un monde de fragments, mais de modèles complets. L'étudiant d'aujourd'hui vit mythiquement et en profondeur. A l'école toutefois il doit faire face à une situation où prédomine le classement de l'information. Les divers sujets n'ont pas de relation entre eux. Ils sont organisés visuellement sous forme de diagramme. L'étudiant n'y peut trouver aucun moyen de participation pas plus qu'il ne peut découvrir de relation entre le système d'éducation et l'univers "mythique" de données et d'expérience traitées électroniquement qu'il accepte comme normales. Comme le disait un cadre de IBM: "Comparés à leurs grands-parents mes enfants avaient déjà vécu plusieurs vies quand ils sont entrés à l'école". Le message, c'est le médium, cela signifie, à l'âge électronique, qu'un milieu totalement nouveau a été créé". (Pour comprendre les média, Montréal, H.M.H., 1970, p. 11.)

lectualiste soi-disant la plus radicale et la plus pertinente parce qu'émanant des lieux sacrés du savoir, était déjà tronquée dès l'origine. Ainsi, alors qu'au célèbre "Travail en miettes" (52) répondit l'écho, non moins retentissant, de la "culture mosaïque" (53) la société connaîtra vraisemblablement le reflux fracassant de l'école en mille morceaux, second écho qui pourrait bien, sous de sérieuses conditions, constituer une expérience salutaire, à longue échéance, pour le devenir général de la collectivité en mutation.

De toutes parts, en effet, d'impitoyables analyses surgissent et condamnent sans appel l'institutionnalisation du lieu pédagogique et son assujettissement au pouvoir économique sous de lénifiantes apparences de neutralité et d'autonomie culturelles; car, restreindre le problème au point de le situer à un niveau soit strictement culturel, en l'isolant et le déracinant de son fondement économique et politique, soit globalement culturel mais sans tenter d'inventorier en son sein les niveaux et les rapports des forces en présence, ni d'identifier les intérêts des pouvoirs agissants, c'est accepter de se voiler la face, d'entretenir des dialogues de sourds et d'alimenter les sources d'un malentendu par lequel le savoir masque en surface ce qu'il trame en profondeur:

> ...la formule est bien celle-ci: la société passe commande à l'université, qui pourra ainsi mieux s'ajuster à cette société, selon les modèles technocratiques de la prospective, de l'ajustement, de la "prévision". C'est l'image "idéale" d'une société en croissance qui sait aménager son évolution et calculer ses investissements en matière humaine. Même démarche en matière de recherche: on retiendra tout naturellement celle qui se révèle productive (pour qui?). L'université sera le laboratoire des entreprises, et un laboratoire fonctionnant con-

---

(52) FRIEDMAN, G., Le travail en miettes, Paris, Gallimard, 1969, pp. 31 à 58.

(53) MOLES, A.-A., Sociodynamique de la culture, Paris, Mouton, 1967.

> me une entreprise. L'université, progressivement, devient ainsi une entreprise- (54)...
> Le dévoilement fait en mai 1968, de ce qu'est l'institution universitaire ne constitue pas, à proprement parler, sa destruction. Nous savons, depuis mai, que l'université française est "morte"... Depuis longtemps déjà la décomposition était accomplie (55).

L'écho de ce réquisitoire français se répercute en Amérique latine et s'amplifie au retour:

> L'école c'est "l'Eglise séculière" d'une époque qui touche à sa fin. Le mouvement pour la scolarisation universelle a commencé il y a moins de deux cents ans, comme une croisade pour incorporer tous les enfants à la société nationale-industrielle qui alors était en gestation... J'espère qu'à la fin de ce siècle, ce qui s'appelle aujourd'hui "école" sera un souvenir historique, une mode qui faisait rage avec l'automobile privée et qu'on aura abolie avec celle-ci. Je suis sûr que très bientôt il sera évident que l'école occupe une place aussi marginale dans le processus éducatif que le sorcier d'hier dans l'actuelle médecine. Je consière qu'une radicale déscolarisation de l'éducation se prépare. Elle est reconnue nécessaire dans le tiers monde, les ghettos, les universités... la critique que l'étudiant fait du système d'enseignement est aussi fondamentale que celle que nos grands-pères faisaient de l'institution cléricale. La déscolarisation de l'éducation et la démythologisation de l'Ecole doivent se comprendre en analogie avec la sécularisation du christianisme et la démythologisation de l'Eglise (56).

Pour sa part, enfin, Clark Kerr, président de l'Université de Californie, subsume son diagnostic d'éclatement sous le concept de "multiversité" dont il voit les unités éparpillées récupérées dans un

(54) LAPASSADE, G., Procès de l'université, Paris, Belfond, 1969.

(55) Ibid, p. 8.

(56) ILLICH, Y., "L'école cette vache Sacrée", in Les Temps Modernes, Paris, 1969, no 280, pp. 677-678.

processus historique de symbiose avec ce que Galbraith a appelé la "technostructure" américaine:

> La "multiversité" est une institution incohérente... La "multiversité" est plutôt (qu'un organisme selon la conception de Flexner) un mécanisme, une série d'enchaînements produisant une série de résultats; un mécanisme assemblé par des règles administratives et rendu puissant par l'argent... Désormais, le savoir est essentiel à la vie de la société. Beaucoup de gens et beaucoup d'institutions -beaucoup plus qu'autrefois- le désirent et même le réclament. L'université comme producteur du savoir, comme vendeur en gros et en détail, ne peut échapper à ce service. Le savoir, aujourd'hui est fait pour tous les hommes.. Le campus et la société sont en train de réaliser entre eux une combinaison; ils le font avec réticence et précautions, mais les choses sont déjà bien avancées... La télévision offre à l'enseignement la possibilité de s'étendre et de pénétrer littéralement dans chaque foyer (57). Les frontières de l'université s'élargissent jusqu'à embrasser l'ensemble de la société. Le savoir est en passe de devenir populaire; cette virtualité est effrayante, comme l'ouverture de la boîte de Pandore (58).

Restitué dans la perspective des jalons d'intelligibilité posés jusqu'ici, cet éclatement de l'école confirme le démembrement de

---

(57) Au Québec, à un autre niveau, les différentes phases du projet TEVEC ont illustré un aspect de ce mouvement. En Angleterre, l'expérience par multimédia tentée sous le nom de "The Open University" fut entamée dès janvier 1971: "The broadcasts would be on open circuits and entry would be open to anyone without formal entrance requirements". (PERRY, W., "The Open University" in New University, March, 1970, p. 16). Elle paraît promise à un grand succès sur la nature duquel il y aura lieu de s'interroger.

(58) KERR, C., Métamorphose de l'université, Trad. J.-L. ALLIER, Paris, Editions Ouvrières, 1967, pp. 26-27-119-120, et cf. TONSOR, Stephen-J., "Les périls de l'engagement social": "L'une des fonctions essentielles de l'enseignement consiste à élargir l'éventail des options offertes aux individus pour résoudre leurs problèmes et améliorer la qualité de leur existence", in Dialogue, Washington, vol. 1, 1970, no. 4, p. 97.

l'ancienne imbrication "instruction-enseignement-éducation" (59) au profit d'une nouvelle promotion unitaire de la subjectivité dont chaque démarche engendre un processus individuel de dépassement et d'affirmation de soi qui constitue, dans la même foulée, un processus de développement pour la collectivité concernée. L'étroite solidarité, le caractère indissociable de ces deux dimensions s'appellent dans une telle intimité que cet unique processus entraîne dans son sillage la lente dislocation de l'opposition stricte d'un monde réel (seul considéré, dans sa positivité) aux mondes apparents (toujours disqualifiés au nom de cette positivité), tandis qu'il provoque l'avènement, au sein de cette réalité, du monde imaginaire dont la réhabilitation reconnaît enfin à tous les univers un légitime droit de cité.

Au demeurant, il n'y avait pas lieu de s'y tromper: le morcèlement et la perfusion, au sein de la société, de la multiversité, de l'université électronique (60) et autres universités "ouvertes", résolvent l'opposition masse/élite du point de vue de la seule élite lorsqu elles utilisent la séduction du savoir au profit de l'électoralisme intellectualiste d'une aristocratie qui nourrit autant de consommateurs de connaissances qu'elle suscite des adeptes à sa cause, tandis que l'on

---

(59) Imbrication purement idéologique, comme on l'a vu. Or il y a peu on s'accordait à retrouver jusque dans la répartition administrative des tâches, les signes probants attestant que le savoir effectivement a perdu sa "prégnance valorielle éducative" qui fait alors l'objet d'un "service" spécialisé compensatoire. Voici, à titre d'exemple, un extrait du document ronéotypé no 24 des travaux de la réunion annuelle des "directeurs d'élèves" (Courville 1963): "Alors que le directeur des études est le premier responsable de la vie intellectuelle d'une institution, le directeur des élèves doit veiller à la création d'un climat favorable à la vie de l'esprit, au développement de la responsabilité et à l'épanouissement de la personnalité de chaque élève du groupe qui lui est confié". (in BEAUSOLEIL, J., et MASSE, D., Les services aux étudiants dans la structure administrative des CEGEP, Montréal, Fédération des Collèges classiques, 1967, pp. 25-26). Les tensions actuelles entre services pédagogiques et services aux étudiants dévoilent ainsi leur véritable fondement: une certaine conception du développement de la personne dans son rapport à la structure économico-sociale.

(60) cf., L'université électronique, Montréal, Editions du Jour, 1968.

s'en va clamant les triomphes de la technique au service de la démocratisation. Et le tour est joué, comme l'est du même coup de devenir collectif orchestré, à grand renforts de quincaillerie participatrice, par le conservatisme des institutions et des fins, c'est-à-dire par une conception préfabriquée de la réalité à venir (61). La véritable boîte de Pandore? Une réduplication infinie du passé sous les dehors de futurs au choix. Les étudiants ne seront pas dupes. Leur sensibilité intuitive leur annonce déjà que l'acte du choix ne se réduit pas à supputer, à disposer, à aménager les éléments d'un registre donné en proportionnant linéairement le rapport des causes et des effets à la venue d'une intention. Non. Choisir, c'est d'abord élaborer le registre lui-même, c'est entreprendre de constituer son propre champ de réalité en inséminant ses projets dans l'environnement immédiat.

---

(61) La politique des mass-media semble amplifier mais non pas modifier cette conception sociale (impérialiste) du rapport entre l'élite et la masse. Elle fournit à un immense public les images et l'information fabriquées en laboratoire. L'organisation des syndicats, des partis ou des mouvements d'Action Catholique témoigne encore d'une structuration analogue; elle tend à faire de la "base" le réceptacle des idées ou des programmes élaborés en haut lieu, dans les "sièges" de la pensée et de la direction... (DE CERTEAU, M., "Savoir et société", in Esprit, 1968, p. 246).
De ce point de vue, les propos, en principe réconfortants, du ministre de l'éducation du Québec M. Guy Saint-Pierre, deviennent soudain dangereusement ambigus: " Pour le système scolaire, être ouvert sur l'avenir, cela signifie, par exemple, que l'enseignement tel que nous l'avons connu jusqu'à maintenant, doit intégrer et utiliser les moyens techniques, la technologie et les média d'information... il faut dorénavant que l'école soit ouverte, qu'elle ressemble au monde; l'élève est informé, tenté et séduit par une information colorée, enclin à apprendre par la télévision, les livres... l'éducation doit, elle aussi, se faire séductrice (Education Québec, vol. I, no. 10-11, 17 février 1971, p. 4). Cela signifie-t-il que nous préparons l'avènement d'un monde où il sera plus important d'être capable de vendre ses idées pour les imposer, que de justifier et de défendre son point de vue au moyen d'une solide argumentation?

L'homme imaginant: un nouvel acteur social itinérant

4.9 A l'époque où comprendre le monde revenait, proprement, à le réaliser, c'est-à-dire à disposer son esprit à recevoir le donné dans un rapport de contenant à contenu on pouvait entreprendre de fonder et de définir une fois pour toutes la vérité, le bien, le devoir dans un esprit de nécessité. Aujourd'hui, de même que la physique mathématique imagine ses modèles d'univers pour suppléer aux carences de son pouvoir descriptif, et que les autres disciplines scientifiques construisent l'objet sur lequel elles s'appliquent, le sujet tend de plus en plus à éprouver quotidiennement son pouvoir de créer des espaces physiques et mentaux, de dimensions d'expériences dont il règle l'économie au gré de ce qui lui paraît important; Au point que l'univers technologique, où prédomine un modèle de l'homme fonctionnel et adapté, se sait miné par des lieux d'indétermination, irrécupérables et dont le nombre va croissant, mais où, en revanche, prédomine l'homme esthétique, l'homme imaginant (62) l'homme qui, pour s'assurer de bien comprendre entreprend d'inventer:

> Comprendre et inventer ne sont pas essentiellement différent. Dans la compréhension d'une idée l'esprit fait de perceptions abrégées, éclairées par des souvenirs, s'élève à l'idée qui donne un sens à ces perceptions, illustre par des images les relations abstraites qui sont en jeu, ces images recouvrant les perceptions l'intellection est achevée. Le travail d'invention n'est pas sensiblement différent, ici le point de départ est un thème intérieur qui s'exprime par des émotions ou des pressentiments de ressemblance entre des ordres différents de phénomènes. Ceux-ci suscitent des images qui relient le monde intérieur de l'artiste ou du savant avec le monde concret (63). Dans l'invention comme dans

---

(62) LABORIT, H., L'homme imaginant, Paris, Union générale d'éditions, 1970.

(63) "Déjà, les entreprises américaines importantes embauchent des "chercheurs-artistes", des hommes dont la qualité principale est de ne pas penser comme les autres, d'apporter au grand courant de la recherche, le filet d'eau de la fantaisie et du non-conformisme, le ruisselet de l'imagination ou du hasard" (BUREAU, J., L'ère Logique, Paris, Laffont, 1969, p. 513).

> la compréhension le noeud vital est l'idée et l'effort intellectuel dans l'une ou l'autre opération s'exerce toujours de l'idée vers l'image (64).

Ainsi, après avoir été réhabilitée à la Renaissance et au XVIIIè siècle, oblitérée au XIXè siècle par le jeu des influences de l'Etat et les abus d'un sociologisme excessif, éclipsée au début du XXè siècle par les innombrables contraintes d'une société de masse, l'autonomisation du sujet poursuit sa lente marche entreprise de longue date dans la pensée occidentale et paraît en voie de réaliser pleinement cette "révolution copernicienne" en éducation lorsqu'elle s'apprête enfin à satisfaire à l'exigence fondamentale: munir l'étudiant de l'ensemble des outils et des moyens propres à lui permettre de réaliser par lui même les conditions majeures de son développement et de son épanouissement créatif dans le contexte global de l'environnement socio-culturel. Evoluant désormais dans un lieu caractérisé par le provisoire et l'approximation (environnement) l'étudiant mobile exprime et diversifie ses centres d'intérêt sous la forme de projets-moteurs, à termes indéfiniment réajustables et qui engagent sa vie quotidienne dans un mouvement de dépassement animé par une force de cohésion croissante, génératrice de significations (65). Cette

---

(64) BERNIS, J., L'imagination, Paris, P.U.F., 1961, p. 90.

(65) La méthode pédagogique dite des projets, encore qu'insérée dans le contexte plus strictement scolaire, remonte en fait à 1917, date à laquelle elle fut mise au point et publiée par l'américain William Heard Kilpatrick (né en 1871) qui la conçut dans le prolongement des enseignements de Thorndike et de Dewey. La project Méthod, et sa fécondation par la méthode des "centre d'intérêts" du docteur belge Decroly (né en 1871) peuvent être considérées comme des étapes capitales de l'accession du sujet a une existence autodéterminante; les existentialismes allemand et français, centrés sur les notions de projet et de dépassement y contribuèrent largement à leur tour. Par suite, la notion d'importance (latin: inter-est) enracinement ultime des critères qui président désormais à la hiérarchie mobile des valeurs personnelles et collectives traduit autant le souci d'authenticité dans les projets engagés que le caractère fondamentalement discontinu (latin: inter-est; être dans l'intervalle) du dépassement activé par la constellation des centres "d'intérêt".

émergence de la personne au sein même du tissu social massifié se trouve favorisée par une exigence accrue du sens des responsabilités, des capacités de choix, du sens critique, enfin, de l'individualisation progressive de l'accès à l'information dans tous les domaines. Une toute nouvelle conception du jeune étudiant adulte (66) a donc entrepris de dessiner, par la qualité spécifique de son engagement créateur, la silhouette expressive du nouvel acteur social:

> Qu'est-ce qu'un acteur social? Un individu qui reçoit du ciel juridique une destinée tracée à l'avance comme sur les lignes de la main? Ou bien un individu qui se forme dans et par la négation de toutes les fausses évidences de l'universalité, dans et par la synthèse de toutes les contraintes arbitraires ou rationnelles de la singularité? La "participation" au système institutionnel n'est pas simple ratification ou délégation: qu'elle soit conditionnelle, conflictuelle, contestataire, plus proche de la solidarité organique que de la solidarité mécanique, ne doit pas faire de doute. Les impératifs de la productivité, de l'efficacité du rendement, etc... sont des formes idéologiques, universalistes, niées non seulement par les impératifs singuliers de l'organisation en tant que lieu de la socialisation, mais par les exigences propres de chaque individu particulier (67).

Cet étudiant acteur social, qui vit sa participation non pas sur le mode de l'adaptation à l'environnement mais bien sur celui du projet existentiel, éprouve son devenir comme le perpétuel inachèvement (68) qu'engendre son incessante démarche d'exploration au cours de laquelle il ouvre des voies et trace des sentiers dont il révèle les ramifications et les croisements inconnus. Son chemine-

---

(66) OSTERRIETH, Paul-A., Faire des adultes, Bruxelles, Dessart, 1964.

(67) LOURAU, R., L'instituant contre l'institué, Paris, Anthropos, 1969, pp. 22-23, (nous soulignons).

(68) LAPASSADE, G., L'entrée dans la vie; Essai sur l'inachèvement de l'homme, Paris, Editions de Minuit, 1965.

ment, également défiant à l'égard de l'itération quotidienne d'une réifiante banalité et de l'errance trop complice du hasard, récupère sur le chaos des énergies latentes la force de cohésion qui anime le parcours qu'il inscrit décidément au creux de l'horizon institutionnel et auquel il donne l'allure de l'itinérance:

> C'est dans l'itinérance que doit s'inscrire l'acte vécu et la recherche des au-delà. La reconversion phychologique, la réintroduction des buts dans le cheminement, l'enracinement existentiel du cheminement, l'abandon du mythe de la solution main non de la recherche des solutions, la conservation des ferments messianiques et religieux, mais aussi des ferments d'angoisse et de risque, tout cela peut, doit contribuer à la difficile et lente élaboration d'une attitude d'itinérance qui corresponde mieux au sort de l'homme que les conceptions qui font de l'homme un permanent, un propriétaire terrien, un roi forgeant sa couronne cosmique... Dans l'itinérance les systèmes doivent se muer en courants; il n'y a pas d'indépassable philosophie, mais recherche permanente du dépassement. L'action dans le devenir doit troquer la norme de l'équilibre contre celle de la régulation dans le changement (69).

Que l'école et la société de demain n'ont rien à espérer des multiples pratiques dites actives, si celles-ci n'impliquent pas directement l'étudiant dans un processus psycho-sociologique, à la fois critique et créateur à l'égard des idéologies et qui engage toutes les dimensions de la personne en devenir, voilà ce qu'ont compris les promoteurs français de la "pédagogie institutionnelle" qui émerge depuis une dizaine d'années au carrefour des sciences humaines (70). Au Québec,

---

(69) MORIN, E., Introduction à une politique de l'homme, Paris, Seuil, 1965, pp. 54-55.

(70) Au nombre de représentants les plus connus mentionnons: M. Lobrot, F. Oury, F. Tosquelles, A. Vasquez, G. Lapassade... qui se situent dans le prolongement des recherches de Freinet, du plan Langevin-Wallon, du non-directivisme de Rogers et des thèses sur l'autogestion soutenues par les mouvements de la gauche révolutionnaire (LOURAU, R., L'illusion pédagogique, Paris, Ed. de l'Epi, 1969, pp. 101-102-103-104). La F.G.E.E.I. travaille dans le même esprit

la transition brusque accusée par le passage, autour des années 60, d'une société stable, à une autre, en quête des vecteurs de son dynamisme, a aussi été profondément analysée dans son articulation autour de l'axe des institutions d'éducation et d'enseignement. Faisant officiellement suite aux premiers jalons posés par le Rapport Parent, le Rapport Rioux s'entourant de toutes les précautions d'usage, prend ses distances à l'égard de l'idéologie socio-culturelle qui avait, à elle seule, prévalu jusqu'ici:

> Le rapport Parent qui pourtant se fait une idée assez précise de l'homme qu'il veut façonner, ne semble pas détecter dans les impératifs de la société d'aujourd'hui, et de demain, les traits qui justement exercent des pressions électives favorables à l'apparition de ce type d'homme. Comme ce sont justement ces impératifs socio-culturels qui commandent le choix des modes de connaissance et des disciplines à privilégiées dans le système d'enseignement, il est évident qu'on fera des choix différents dans la structuration d'un système d'enseignement selon qu'on sera guidé par ceux de la société industrielle de type libéral ou par ceux de la société de participation... Parler de culture dans notre société moderne c'est parler de l'homme et de ses relations avec le monde; c'est parler de dépassement, de valeurs, d'immaginaire et de créativité; c'est s'interroger sur les projets d'exister que les hommes doivent formuler pour s'accomplir dans un monde où la technique commence à se dire prête à trouver elle-même toutes les réponses dans ses ordinateurs; c'est convier chaque homme et tous les hommes à la fois à réaliser toutes les possibilités. De là l'importance du système d'enseignement et d'éducation dans la formation des hommes, formation qui n'est plus seulement celle des serviteurs de l'Elite du Pouvoir (71).

---

(71) Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, 1968, pp. 24-40-41.

De très nombreuses enquêtes et analyses (72) ont retracé les moments de l'effondrement de l'idéologie religieuse au Québec à partir d'une situation initiale d'enfermement et de stagnation monovalente entretenue par l'Eglise canadienne française, jusqu'à l'étape du relativisme ouvert que tente de conquérir jour après jour la diversification accrue des tendances et des opinions dans tous les domaines de l'activité, mais particulièrement au niveau politique et économique. Cependant la fragilité de ces ouvertures jointe au souci d'inscrire leur pluralisme dans les faits, commande une analyse institutionnelle à perspectives convergentes qui éclaireraient le sens de la détermination des projets de la jeunesse québécoise et garantiraient la spécificité de leur accomplissement contre les risques d'une totalisation clôturante dont le mouvement, récupéré alors à son terme, aboutit à substituer au respect des anciens modèles linéaires une attitude qui les prolonge au coeur d'une rhétorique de la révolution (73).

Au demeurant, la stabilité des sociétés traditionnelles tient surtout à la prégnance d'un idéologie unique qui s'infiltre dans les multiples aspects de la vie quotidienne où, tantôt implicitement par les conduites "intro-déterminés" (74) tantôt explicitement par le recours dogmatique à l'argument d'autorité, elle impose son exclusivité comme le principe régulateur des attitudes, des conduites et de la mentalité. Par contre, rompant avec la li-

---

(72) Cf. Ecole et société au Québec, Textes choisis et présentés par P. W. BELANGER, et G. ROCHER, Montréal, H.M.H., 1970.

(73) Cf. LAZURE, J., La jeunesse du Québec en révolution, P.U.Q., 1970. L'ouvrage constitue une première approche d'analyse institutionnelle au moyen d'hypothèses empruntées au champ freudien. Il importe à présent de développer des hypothèses issues d'autres régions de la recherche.

(74) RIESMAN, D., La foule solitaire, Paris, Arthaud, 1964.

néarité de l'itération, l'itinérance promeut la subjectivité participante de l'acteur social dans l'accomplissement de projets dont la réalisation, sous la forme de tâches précises et diversifiées, constitue désormais le nouveau principe de régulation des démarches personnelles et collectives. Or, dans la société stable, l'idéologie régulatrice assurait dans le même temps la fonction motrice dans la mesure ou le savoir prescrivait au comportement la finalité que lui dictait sa vision du monde. Par conséquent, le divorce du savoir et des valeurs situe l'itinérance comme la tentative de restitution, de récupération, par le sujet, des énergies motrices intimes d'où émergeront les valeurs qu'il manifestera en accomplissant les tâches de son choix au sein d'un programme constamment réajustable.

Le projet étudiant: utopie régulatrice de sa démarche prospective

4.10 Ce mode original de mise en oeuvre d'une nouvelle société se tient du fait même à distance du dogmatisme au nom duquel des institutions imposent leurs croyances et des partis leurs directives, comme de l'arbitraire auquel se condamne l'errance. Mais, plus positivement, cet engagement de l'acteur social dans un univers où s'estompe la frontière entre le réel et l'imaginaire, installe pour chacun les conditions d'une démarche prospective dont la cadence dessine les configurations axiales du monde à venir:

> Qu'est-ce qu'imaginer, si ce n'est établir des relations nouvelles entre les éléments accumulés par notre mémoire, notre expérience passée? C'est cela la véritable attitude prospective. Elle consiste à structurer à l'avance le monde de demain et à conformer nos actes à la réalisation de cette structure... Le monde de demain sera celui de l'utopiste, c'est-à-dire celui d'un homme pour qui le passé n'est point là pour tenter de le perpétuer ou de le reproduire, mais qui avec les pierres accumulées au cours des âges sera capable de construire l'édifice de l'avenir... Mais le premier pas vers un tel avenir, ne serait-il pas pour l'homme de se débarrasser des jugements de valeur qui sont son oeuvre? L'univers, la vie, la mort, la douleur, la justice, la liberté, toutes les structures enfin, ne sont ni bonnes ni mauvaises, en de-

> hors de l'homme qui les juge. Elles se contentent d'être (75).

Nul doute par conséquent que les exigences sociopédagogiques d'une démarche prospective considérée comme la dynamique du développement et de la réalisation des aspirations pour la vie étudiante, ne lézarde une institution scolaire conçue pour perpétuer le culte des structures intellectuelles et morales désuètes. L'acteur social, saisi comme un explorateur qui jalonne son parcours en imprimant des coordonnées souples et précaires dans un horizon physique et mental approximatif (76) instaure le règne des exigences cybernétiques par le souci permanent d'assurer "la réintroduction des buts dans le cheminement" (77) comme le prescrit le rythme de son itinérance. Ce type de trajet imposera à l'institution scolaire le respect des normes de la "méthodologie ouverte" (78) qui rend compte, techniquement et philosophi-

---

(75) LABORIT, H., Biologie et structure, Paris, Gallimard, 1968, pp. 74-85.

(76) Nous sommes passés d'un espace centré à un système multicentre. Des mesures anthropocentriques de l'espace et du temps agraires aux mesures abstraites mais universelles qui transforment l'espace-temps en système de signaux opératoires. Dans l'espace devenu système mobile, le temps cyclique s'évapore et l'éternel recommencement n'est plus une loi. La place est faite à la prévision, au projet, à l'invention d'un avenir différent... (ANTOINE, P. et JEANNIERE, A., Espace mobile et temps incertains, Paris, Aubier Montaigne, 1970, pp. 71-72).

(77) MORIN, E., Op. cit., cf. Note 69.

(78) Cf. GONSETH, F., "La philosophie ouverte" in Dialectica, vol. 23, fasc. 3-4, 1969, pp. 297 à 314, et GONSETH, F., "Prospective et méthode", Op. cit. pp. 163 à 175. "Le but de l'article est d'opérer un rapprochement entre la prospective et la méthodologie ouverte. La chose peut être faite par une transposition de la méthodologie du problème en une méthodologie du projet. Il convient, pour tenir compte de l'imcomplétude de l'information, de distinguer entre projet à court terme et projet à long terme. La méthodologie du premier peut rester dans l'horizon du projet, celle du second doit revenir aux horizon de l'action. En somme la méthode prospective ne met pas en oeuvre d'autres principes que ceux d'une recherche normale. Elle le fait cependant dans un esprit d'anticipation créatrice qui lui confère sa spécificité"(nous soulignons). Cf. aussi, AUBIN, G., La prospective en pédagogie, Montréal, CADRE, 1970.

quement de la démarche prospective comme d'un processus de restructuration permanente soumis à un type de rigueur spécifique. Par suite, au sein de l'environnement global (79) (envisagé dans la totalité de ses dimensions) la culture cesse de se définir objectivement dans le cadre d'une relation d'adéquation à un ordre, imposé par le jeu des croyances bornées et des intérêts asservis au sein de l'horizon institutionnel. La culture devient le lieu d'une expérience, le style (80) d'une attitude par laquelle l'étudiant soucieux d'accroître la qualité de son existence, découpe, dans le champ grouillant de sa périphérie et en fonction de ses propres vecteurs d'importance, des segments d'information tels qu'ils favorisent sa capacité de s'exprimer et de se situer dans la portion d'espace qui le concerne, enfin et surtout de transformer cet espace à la mesure de ses projets et de ses aspirations. Dans cette optique, il n'est donc pas plus culturel ou souhaitable a priori de pratiquer les dialogues de Platon que de vivre l'apprentissage de la conduite d'un véhicule ou de s'adonner à diverses fantaisies dans l'accomplissement des rapports sexuels. A la limite, une même réalité peut, dans des circonstances différentes, être et n'être pas culturelle suivant les variations, dans l'espace et le temps, du découpage que le sujet choisit d'explorer. Or ces choix multiples et infinis au cours desquels l'acteur social décide de retenir dans le passé, dans le pré-

---

(79) Celui que J. BUREAU caractérise par la "société d'information totale" dans laquelle nous nous engageons et qui promeut un nouveau type d'homme: "Cet homme du XXIè siècle est libéral, en passe de devenir libertaire. Il n'est planificateur que par manque de moyens auto-adaptatifs; il poursuit la régression de l'autorité, il supprime les chefs au profit des équipes, les équipes, au profit des autoadaptations. Son ambition politique est la récession de l'Etat et le regroupement multinational. Enfin sa morale repose sur la circulation totalement libre des informations: c'est assez dire qu'il fait la chasse aux censeurs. C'est au nom de la raison qu'il dépiste les résidus dogmatiques, la sacralisation, la polarisation collective des jugements, les grégarismes, les idolâtries, même celle des artistes. La circulation optimale des données, l'impératif de vitesse et de précision croissante, l'élargissement continue des ensembles logiques, moraux, économiques. remplacent pour lui les anciens rites sociaux, religieux, familiaux (Op. cit., p 544.).

(80) Cf. DUMONT, F., Le lieu de l'homme, Montréal, H.M.H., 1968.

sent et dans l'avenir les seules données susceptibles d'assurer et de consolider l'accomplissement de ses projets, se fondent évidemment sur ces projets eux-mêmes pour justifier leur validité. En conséquence, c'est une certaine auto-détermination anticipatrice et créatrice de l'avenir qui spécifie dans le présent la nature et la qualité des rapports que le sujet entretiendra avec son propre passé et avec celui de la collectivité. Si bien que le processus de développement ne deviendra contenu "significateur" à part entière qu'au moment où des anciens contenus culturels redeviendront processus à leur tour par l'effet d'entraînement des mêmes déterminations. Cette circularité permanente de la démarche prospective dans les données rétrospectives de l'Histoire, oblige l'étudiant à souder intimement le sens qu'il donne à ses études à celui qui anime toute son existence (81). Et donc, à la suite du déplacement de la provenance des valeurs qui surgissent aujourd'hui des profondeurs de la subjectivité créatrice, le projet engagé, dont la fonction régulatrice garantit contre l'arbitraire le parcours des trajets explorateurs, s'ouvrira dans le même mouvement sous la poussée active du faisceau des déterminations personnelles (intérêt-importance) tandis qu'il amplifiera du fait même l'étendue de son pouvoir de régulation et élargira sa disponibilité à une expérience de plus en plus structurante (82). Cet acte cul-

---

(81) Mai 68 marque un tournant dans la condition étudiante. Bon nombre d'étudiants ont pris conscience non seulement de devoir donner un sens à leurs études, mais à leur vie, car les études n'ont pas de sens pour eux s'ils doivent mettre leurs connaissances au service d'une société où le progrès semble asservir l'homme au lieu de le libérer. (VALABREGUE, C., La condition étudiante, Paris, Payot, 1970, p. 26.)

(82) Ainsi il est clair que les projets qui jalonnent l'itinérance de l'acteur social étudiant considèrent l'analyse de la réalité socio-institutionnelle comme l'instrument majeur de leur critique. En outre, parce que la démarche exploratrice créatrice est première, comme instance d'affirmation et d'instauration du Monde, elle assure le mouvement régulateur contre le risque d'une tentative idéologique de réduction à un simple processus d'ajustement à un programme collectif récupérateur. Ce risque philosophique et politique

turel, que définit ce mode original de relation que le sujet entretient avec son environnement, confirme la solidarité de l'imagination et du jeu des valeurs créatrices dans leur commune manifestation au coeur de la démarche exploratrice:

> (L'objectif de la jeunesse révolutionnaire)... c'est d'imaginer le monde socio-économique de demain et surtout de diffuser la culture. J'entends, par là, de semer le doute au sein de toutes les classes et non pas seulement l'ouvrière, sur la légitimité de l'ordre existant. De montrer au plus grand nombre la fragilité des jugements de valeur et le déterminisme des structures mentales. D'éclairer brutalement l'avenir d'un monde humain qui ne connaît et ne veut connaître que son environnement qu'il prétend dominer en s'ignorant lui-même, en conservant dans l'inconscience un comportement commandé par des formules qu'il détient d'un autre âge, le plus souvent d'un âge préhumain. Pour cela, il est important que la jeunesse intellectualisée ne s'isole pas dans son intellectualisme, qu'elle aille expérimenter in vivo, dans les différents groupes sociaux et professionnels, les aliénations des autres et les compare aux siennes. Il est important qu'elle s'informe et non pas dans un seul méridien. Il faut qu'elle parcoure la rose des vents idéologiques, politiques, professionnels et culturels (83).

---

(82) suite: a été bien aperçu et décrit avec un humour sinistre:"la sanction prise par la mesure contre la démesure est ce qu'on appelle une "Mesure disciplinaire". Platon (la science) et la police ont su ne jamais dissocier les deux sens -contructif et répressif- du mot "mesure". Le souvenir de cette intimité où sont, dans la métaphysique c'est-à-dire dans la pensée théorique, l'affirmation et la répression est conservé aussi dans le mot "catégorie" qui désigne à la fois la condition de la pensée et sa mise en accusation." (LOREAU, M., "Art et langage", in Dialectica, vol 22, no. 3-4, p. 294).

(83) LABORIT, H., L'homme imaginant, Paris, Union générale d'éditions, 1970, pp. 172-173.

Alors que dans les sociétés traditionnelles le nombre des choix possibles était très restreint, leur accroissement soudain dans une société en changement crée, dit-on, un sentiment d'angoisse. Mais, en fait, plus les situations se modifient rapidement et diversément, plus la perspective de pouvoir opérer des choix nombreux variés et aux conséquences provisoires devrait rassurer. S'il n'en est rien, c'est que l'angoisse qui accompagne le processus d'itinérance concerne moins la quantité des choix proprement dits que la conscience latente d'engager dans chaque décision une vision de l'homme etde son devenir. L'acte du choix ne se réduit plus à trancher une suite d'alternatives individuelles dans un cadre particulier: choisir c'est créer un monde, c'est provoquer l'avènement d'une société. A la suite d'une conception fausse, vaine et périmée on a dissocié puis opposé individu et société.

Cette réduction de l'activité personnelle à sa dimension strictement individuelle favorisait un émiettement de la société en unité insularisées facilement assimilables aux modèles idéologiques et technologiques monovalents ainsi qu'à leur vision du réel. Or l'émergence de la subjectivité autodéterminante provoque l'ébranlement de cette vision positive et, par l'affirmation dramatique de son projet, manifeste l'intrusion de l'imaginaire dans la texture même du monde comme constitutif de sa réalité:

> Il y a quelque chose de magique dans cette extériorisation, et qui appelle notre réflexion. Si nous y pensons d'un peu près, il nous apparaît que toute spontanéité naturelle devient sociale et culturelle en se théâtralisant, c'est-à-dire en se représentant, devant nos regards et ceux des autres. Sartre a beaucoup et justement parlé de cette manifestation devant autrui et l'a finalement rendue tragique et panique. Il aurait fallu mettre cette extériorisation inévitable en relation avec la substance sociale elle-même qui dans cet acte se réalise. Je veux di-

> re que représenter consiste à créer de l'être, à accumuler de la substance collective (84).

Au point que désormais il devient impossible de dissocier la démarche personnelle de l'acteur social de la portée collective de son engagement. L'une et l'autre dimension de son projet s'appellent et s'engendrent mutuellement.

Ainsi, au bout du compte, l'éclatement du modèle linéaire de la nature a, dans ses conséquences ultimes, rendu évanescente la frontière entre le réel et l'imaginaire et confirmé le sujet dans l'acquisition d'une nouvelle étape, décisive, de son autonomie:

> Il n'y a aucune différence à faire entre les choses réelles et les choses imaginaires dès lors que le monde -ce qui nous apparaît comme tel- est dans tous les cas imaginaire, sans autre réalité que celle que nous lui prêtons. Laquelle nous pouvons dès lors changer à notre guise à tout moment (pourvu que nous nous soyons tenus bien indépendants, bien détachés de nos meubles)(85).

Première à réagir et à revendiquer la légitimité de son affirmation, la jeunesse refuse désormais de se laisser enfermer dans les limites d'un "monde parallèle", celui qui, par définition, ne nous touche en aucun point. Sa fête est devenue stratégie existentielle de fondement et d'engagement au coeur de l'horizon institutionnel afin de provoquer sa mutation (86).

---

(84) DUVIGNAUD, J., Spectacle et société, Paris, Denoël, 1970, pp. 17-18.

(85) DUBUFFET, J., Asphyxiante culture, Paris, Pauvert, 1968.

(86) Cf. VILLADARY, A., Fête et vie quotidienne, Paris, Editions Ouvrières, 1968; BRUN, J., Le retour de Dionysos, Paris, Desclée, 1969, et BINER, P., Le living théâtre, Lausanne, La Cité, 1968.

C'est pourquoi, la dimension capitale du projet régulateur qui anime l'itinérance de l'acteur social étudiant s'exprimera pour le mieux sur le mode utopique.

> A mon sens nous devons aujourd'hui nous efforcer de mettre l'accent justement sur ces facteurs que Marx considérait comme "utopiques", pour les opposer à cette attitude mécanique et passive devant les possibilités du milieu humain que ses ouvrages les plus connus ont contribué à fonder (87).

Pour sûr, il n'est pas question de vouloir instaurer hors de l'histoire, à son origine ou à son terme, un monde parfait, dégagé abstraitement des contraintes quotidiennes: l'utopie traditionnelle a vécu, disqualifiée pour... utopie. Or, le nouvel environnement global, dans sa mobilité, sa précarité et son approximation n'a-t-il pas été précisément défini, du point de vue des réalités instituées, comme le lieu de nulle part (88) lieu insaisissable constamment à reconquérir dans le mouvement indéfini des choix, des déterminations et des dépassements?:

> L'utopie n'est en effet que l'extension au niveau d'une société universelle de ce que tout homme fait dans son dialogue avec l'extérieur. De même que l'individu est amené à restructurer constamment sa conception du monde afin qu'elle adhère à un réel dont les aspects changeants ou nouveaux la mettent en question, l'utopie doit accepter de se réorganiser partiellement et de réadapter sa vision idéale de la société à la réalité humaine mobile. La fin proposée doit rester ouverte aux enrichissements
> saibles dans notre prise de conscience du mon-
>
> Pour qu'une utopie conserve sa fonction régulatrice et n'entre pas dans le domaine du mythe, il faut donc qu'elle se fonde sur une méthode d'analyse constante de la totalité du réel, re-

---

(87) RIESMAN, D., Op. cit., p. 376.

(88) Cf. Ch. III, introduction.

> courant à l'ensemble des techniques constituant la raison: politique, économie, sociologie, psychologie, histoire, sciences, etc..., sur une méthode adaptant sans relâche l'utopie à la réalite historique qu'elle souhaite dépasser. Elle ne peut interrompre sa réflexion sur les moyens d'atteindre à l'idéal dans leur relation avec la synthèse d'une situation historique donnée. Mais toute société présente des problèmes urgents auxquels elle tend à subordonner les autres. Aussi l'utopie a-t-elle encore pour tâche de confronter toujours sa fin, c'est-à-dire sa vision de l'homme en société heureuse, avec la conception que l'homme se fait de lui-même, avec les exigences présentes de l'humanité (89).

La mise en branle de la fonction utopique imaginaire libérée par la démarche prospective itinérante apparaît ainsi comme la condition socio-affective préalable à l'instauration de nouveaux modes plus rationnels d'accord collectifs, et à l'exercice du jeu des arguments qui viendront en fonder la rigueur, en relativiser les perspectives, en définir les normes de réajustement d'après un modèle élargi de la raison (90). Celui-ci favorise un type de discussion opératoire dont le cheminement oblige à décortiquer les concepts, à débusquer les fausses évidences et à dénoncer les parti – pris et les préjugés. Enfin, les ententes auxquelles cette discussion aboutit constitueront une norme provisoire, valable dans les seules circonstances qu'elle définit et susceptible comme telle, d'être remise en question par l'opération d'une procédure de justification pertinente. Ce faisant, l'utopie régulatrice tente aussi d'incarner un certain idéal de justice conven-

---

(89) LOREAU, M., "De l'esprit d'utopie", Bruxelles, in Morale et Enseignement, 1959, pp. 18-19. Cf. également PHILIBERT, M.,: "En cherchant comment l'évolution du savoir modifie les conditions de travail de l'université, nous ne nous contenterons pas d'interroger des faits, d'analyser des situations: nous aurons à formuler les principes d'une action, à esquisser les utopies régulatrices qui éclaireront notre horizon et nourriront notre courage"."Incidence de la masse croissante des connaissances sur les structures de l'université et sur les programmes d'étude" in A.U.P.E.L.F., Liège, 1966, p. 64.

(90) PERELMAN, Ch., Traité de l'argumentation, Bruxelles, Editions de l'Institut de sociologie, 1970, cf, WILLENER, A.,: "Le

tionnaliste qui restitue à toute loi normative son caractère strictement relatif aux frontières du dogmatisme répressif, du scepticisme et de l'arbitraire.

Consolidé à présent dans la résolution de ses multiples choix personnels, l'étudiant n'ignore plus désormais qu'il conjugue au futur les forces vives d'une société dont il a déjà entrepris de dessiner la silhouette.

---

(90) suite: changement lui-même, plutôt que la stabilité d'un système -incarné ou abstrait-, tout un processus d'élaboration d'une société nouvelle, seront la base, ou mieux l'itinéraire mouvant de ce nouveau type d'image de la société, qui évoluerait à travers une discussion et une activation permanentes" (in L'image-action de la société, Paris, Seuil, 1971, p. 329; l'auteur souligne).

- V -

5.0 PREMIER ENSEMBLE DE CHOIX: ERRANCE CULTURELLE ET INSERTION SCOLAIRE

Par Pierre Boucher.

5.1 Ce chapître brosse le tableau d'un premier ensemble de scénarios mettant en scène les errants culturels, dont spécialement les dropouts scolaires. La nouveauté relative et la fluidité de ces spécimens encore mal connus obligent à faire appel à des études parallèles effectuées sur différents types de marginaux dans d'autres régions, les recherches québécoises pertinentes à ces options étant encore à ce jour fort rudimentaires.

On espère ainsi arriver à mieux qualifier l'identité ambiguë et les traits psychosociologiques du dropout scolaire et de l'errant culturel en général. On y décèlera également les éléments significatifs d'une philosophie sous-jacente au choix de ces moyens originaux d'humanisme et de culture ainsi qu'à leurs conséquences politico-sociales. L'évocation d'un ensemble de causes à la fois psycho-dynamiques et socio-culturelles entraînera la formulation de politiques scolaires plus précises pour l'avenir immédiat.

Le décrochage scolaire: un geste de protestation

5.2 Le très visuel magazine américain Eye publiait, en mars 1968, un article (1) qui attirait le regard autant qu'il frappait l'imagination du lecteur le moindrement conscient de l'ampleur du mouvement de dissidence qui secouait les milieux étudiants. Même s'il n'était qu'une confession personnelle d'un "lâcheur" américain, ce WHY I AM A COLLEGE (HONOR-STUDENT) DROP-OUT? ne manquait pas, parce que facilement attribuable à tant d'autres collégiens nord-américains, d'être ressenti comme un geste flagrant de contestation. C'était il y a trois ans!

---

(1) WILSON, Lisa, "Why I am a College (Honor-Student) Drop-Out?", EYE, March 1968.

Ce phénomène de l'école buissonnière, de l'abandon subit et parfois irréfléchi des études, de la fainéantise et du vagabondage juvéniles n'avait alors de nouveau ou d'original que le fait de se présenter comme une globale protestation à l'endroit d'institutions scolaires et sociales devenues autant de sources de frustrations intolérables.

qui accentue des précédents

En autant que l'école est concernée, il s'est trouvé, à toutes les époques, des jeunes dont l'originalité, le goût de l'aventure ou l'excentricité s'accommodaient fort mal de la rigidité d'une éducation en vase clos. L'option-sortie n'est donc pas nouvelle.

> Le manque de stabilité chez l'homme qui le pousse à errer ça et là, à sa fantaisie, provient, dit-on, d'une tendance de notre nature, du goût du changement du désir de bouger sans contrainte.
> Si la volonté n'intervient pas pour régler nos tendances, si elle ne met pas un frein à nos impulsions, si en définitive elle ne sait plus faire usage de sa liberté, alors l'homme devient le jouet de ses caprices: il en est ainsi du vagabondage qui en fait une épave. Ce défaut est de tous les temps: s'il est plus accusé de nos jours, du fait des changements qu'apportent les techniques modernes, il atteint trop l'homme à sa racine pour pouvoir disparaître un jour (2).

Nouveautés

Ce sont les mobiles inconscients et les prétextes extérieurs d'abandon de l'école qui auraient changé. Aujourd'hui, on peut décider de sortir de l'école parce que la société est en situation d'anomie, parce qu'on ne trouve plus aucun intérêt pour des institutions scolaires qui n'ont pas pu se dépouiller de leur conservatisme; on peut sortir de l'école parce qu'on a décidé de s'éduquer sans l'école, parce qu'on croit pouvoir se faire autodidactes; on peut quitter l'école pour faire libertaire, marginal ou anarchique, parce qu'on croit que, selon le mot de Courteline, "il vaut mieux gâcher sa jeunesse que de n'en rien faire du tout"; parce qu'on a acquis la conviction qu'il était possible de vivre pleinement sans passer toute sa jeunesse à l'école; on peut vouloir dire adieu à l'école pour devenir errant, vagueux, hippie, révolutionnaire,

---

(2) DUROU, B., et RIMALHO, A., Les "vagueux" dans la société industrielle., Paris, Privat , 1970, p. 85.

délinquant culturel, activiste; parce qu'on veut gagner sa vie, parce qu'on est provoqué par la publicité immorale qui fait chaque année de tant de jeunes des exclaves sans défense. Et on va ainsi grossir les rangs de l'errance culturelle, la grande trouvaille de la fin du XXè siècle.

Les carences familiales

5.3 Au moment même où le mouvement contestataire se faisait le plus massivement sentir au Québec, quelques spécialistes se penchaient sur l'analyse psychosociologique des dropouts scolaires. En début d'année 1968, un psychologue, faisant carrière dans le counseling des jeunes, s'efforçait de retracer les causes (3) du phénomène d'abandon des études qui paraissait, en raison de la démocratisation de l'enseignement, des réformes pédagogiques et de la gratuité de l'éducation à tous les niveaux inférieurs à l'enseignement universitaire, beaucoup plus paradoxal qu'auparavant, compte tenu des exigences toujours plus élevées d'un marché du travail excessivement compétitif. Chamberland traçait alors le portrait du dropout, constitué essentiellement des nombreux facteurs ayant pesé sur la decision de sortir une fois pour toutes de l'école: a) absentéisme et retard scolaire, rendement académique inférieur; b) retrait des activités parascolaires et sentiment d'étrangeté par rapport au groupe; c) appartenance à une famille nombreuse, inconsistance des mesures disciplinaires, laisser-aller familial, manque d'autorité du père, instruction trop rudimentaire des parents et problème de comportement; d) amitiés suspectes, résistance à l'autorité, manque de confiance en soi et structuration d'une personnalité insécure et dépressive. Une telle nomenclature ne laissait pas d'attribuer la responsabilité de l'abandon scolaire québécois aux carences de la famille.

L'école génératrice de délinquance

Ailleurs, le comportement antisocial était occasionnellement perçu comme un échec ou une distortion du processus d'apprentissage scolaire (4), tandis que plusieurs auteurs en arrivaient même

---

(3) CHAMBERLAND, Réal, "Ceux qui abandonnent", Vie et Carrière, vol.3, no. 5, janvier 1968.

(4) BERLIN, I.N. et SZABEK, S.A., Learning and Its Disorders, Palo Alto, California Science and Behavior Books, 1965, P. 85.

à considérer le milieu scolaire comme un facteur de délinquance (5,6) ou de déviance (7). Constamment n'entendait-on pas déplorer, en 1968, l'influence néfaste de la démission des maîtres sur les relations parents-maîtres et sur la valeur de l'élite de demain. Les insoumis, ces délinquants nouvelle vague, comme les désignait l'éditorialiste Armande St-Jean, se révoltaient contre l'Ecole avant de s'en prendre à l'Eglise et à la Société québécoises. Vers cette époque, ailleurs au Canada (8), et aux Etats-Unis (9,10), on s'affairait déjà à fabriquer des programmes de réduction de ce phénomène, tandis qu'en Californie combien d'étudiants décidaient de tout abandonner qui commençaient de privilégier l'art d'apprendre à vivre sur la nécessité d'apprendre, dans l'école, comment gagner sa vie:

> The next decade will see the birth of entirely new careers, lacking any ressemblance to traditionnal careers as we know them... the careers will become comprehensive; they will embrace every aspect of a man's life. The need to earn a living is being replaced by the need to live (11).

---

(5) ELLIOTT, D.S., Delinquency, School Attendance and Drop-Out, Social Problems, 13(3), 1966, pp. 307-314.

(6) KVARACEUS,W.C., Anxious Youth: Dynamics of Delinquency, Charles E. Merrill Books Inc., 1966, p. 157.

(7) BECKER, H.S.(ed.), The Other Side: Perspectives on Deviance, Free Press, 1967, p. 59.

(8) KUSYSZYN, I.et RELF, C., Methods of Reducing Drop-Out rate in Long Term Volunteer Service Programms, Paper presented at the Learned societies convention, Calgary, 1968, pp. 1-8.

(9) NIKELLY, A.G., A Guide for Adjusting to College: Mental Health for Students, Thomas, 1966.

(10) PERVIN, L.A., REIK, L.E. and DARYMPLE, W., The College Drop-Out and the Utilization of Talent, Princeton University Press, 1966.

(11) KIMBLE, J.P., "In Search of a New Life Style", PACE, vol. 5, no. 12, December 1969.

Ecole modèle américain

C'est peut-être en pensant à tous ces jeunes que Kvaraceus, cité par Garrison (12), s'efforçait de décrire le quasi ou le pseudo-délinquant comme "a rather well-integrated youngster who makes a mistake or who misses his target to do injury to others." Mais d'une façon générale, il devenait de plus en plus évident que les nouveaux "délinquants anti-scolaires" québécois avaient tendance à suivre l'exemple de leurs cousins américains auxquels ils s'identifiaient. Ainsi l'errance culturelle, le désengagement, le décrochage et la violence gratuite commencèrent de s'implanter chez nous.

Une option massive, logique et... méconnue non pas la mésadaptation individuelle,

5.4 Tant que ce phénomène d'émigration scolaire restait marqué au coin de la parcimonie, on pouvait toujours continuer de croire que ceux qui renonçaient à poursuivre des études dans l'école, en laissant tout tomber, pouvaient être affligés de mésadaptation: la préoccupation essentielle consistait alors à rechercher les meilleurs moyens de dépistage, de prévention et de prophylaxie. En augmentant les chances d'adaptation de l'étudiant à l'école, en promouvant des services de développement étudiant toujours plus perfectionnés, on n'avait qu'à espérer pouvoir retenir les jeunes dans l'école, aussi longtemps que les exigences des élites à remplacer ou des marchés occupationnels à renouveler le demanderaient. Le lâcheur devait porter en lui-même l'étiologie de sa lâcheté, de son inconscience et de son désengagement. L'école pouvait continuer de faire croire à son irréprochabilité, la société ne pouvait pas douter de son impeccabilité, le travail saurait continuer à camoufler sa duperie.

mais la peur de la duperie,

Les jeunes ont cessé d'être dupes. La jeunesse est devenue dure, exigeante et pas très heureuse parce qu'elle a peur d'être dupée par les discours, les chiffres, les symboles et les ordinateurs. Ils sont de plus

---

(12) GARRISON, K.C., Psychology of Adolescence, Prentice-Hall, 1965, p. 161.

et le choix logique de la révolution culturelle

en plus nombreux à trouver exaltant d'appartenir à une génération de jeunes créateurs qui refusent de marcher au pas, d'aller d'abord à l'école puis ensuite au bureau, d'adhérer à des règles de vie bien établies et de se laisser ranger par la machine à uniformiser. Bref, les jeunes ont d'emblée adopté la révolution culturelle qui secoue l'humanité et un grand nombre d'entre eux ont décidé d'en faire partie ou d'en maintenir le souffle en dehors de l'école. L'option-sortie s'inscrit désormais, sauf quelques exceptions qui relèvent de l'incompétence intellectuelle ou de la survivance économique, dans le courant révolutif qui doit mettre en question toutes les valeurs traditionnelles. L'option "décolarisante" ne peut pas n'être qu'un geste de jeunes maladroits, imprévoyants, impulsifs, entêtés ou paresseux. C'est très souvent un acte de raison, se fondant sur une logique des conséquences et une politique d'alternative anticipatrice.

Le jeune modèle culturel et l'obligation d'inventer

Dans les cadres de l'école, les jeunes savent peut-être qu'ils risquent de tenter désespérément de dénouer le noeud gordien ou d'exiger la quadrature du cercle... Ils commencent à s'apercevoir qu'on ne leur ouvrira jamais qu'à demi la porte sur la créativité alors que leurs droits et leurs responsabilités deviennent progressivement des choix lourds de conséquences, que les exigences de la vie étudiante s'ouvrent progressivement sur la culture, le jeune devenant, en raison même d'une crise du modèle de la nature, le modèle culturel par excellence, alors que c'est la première fois qu'une société peut prendre, comme symbolisation de son avenir, la jeunesse qui lui offre des scénarios divers et variés. Les étudiants, à l'aube d'une nouvelle décennie, auraient le choix de trois options distinctes vis-à-vis de l'école prise comme milieu conservateur, options procédant d'autant d'attitudes identifiables mais ayant toutes, plus ou moins, une forte saturation culturelle.

Les uns choisissent d'emblée la <u>révolution</u> culturelle et quittent l'école, privilégiant un processus éducatif privé de contenus; les

autres utilisent l'école et se mettent ainsi en position d'involution, accaparant des contenus en se privant d'un processus culturel; les derniers optent pour l'évolution culturelle et s'efforcent d'inventer ou de redéfinir l'école par la préparation, la participation ou l'anticipation, en s'efforçant de redonner aux contenus scolaires leur valeur de processus.

Questions

Ils sont déjà nombreux ceux qui ont choisi de vivre la révolution culturelle en dehors de l'école. Qui sont-ils? Quels sont leurs motifs? Comment vivent-ils? Pourquoi renoncent-ils à une institution aussi imposante? Jusqu'à quand pensent-ils abandonner? Combien y reviendront? De quoi est constituée leur culture? Sont-ils vraiment des non-étudiants? Quelles sont les conséquences de ce choix? Y aurait-il autant de conséquences que de groupes ex-scolaires? Pourront-ils reprendre le train, ceux qui ont "débarqué" ailleurs qu'en gare centrale? Entre les scénarios dits d'intégration ou d'anticipation culturelle, n'y aurait-il vraiment qu'une marge, celle de la marginalité, du monde parallèle, de la rupture? Après une longue histoire d'intolérance, la société réserve-t-elle à ces lâcheurs une prospective d'idolâtrie? Peut-on les qualifier de "macluhaniens"? De libertaires? Sont-ils au coeur même d'une révolution anthropologique, du type contestataire nord-américain? Et leurs aspirations? Et leurs droits? Doivent-ils conserver des responsabilités à l'endroit des étudiants? Sont-ils vraiment des consommateurs de l'école parallèle?

Pluralité des mobiles...

5.5 Les dropouts, dit-on, sont souvent des jeunes très sensibles et assez doués qui ressentent vivement les inconséquences de l'école et tolèrent moins que d'autres d'en souffrir. Les délinquants culturels se révèlent souvent fort vigoureux, assez capables de se faire eux-mêmes et ambitionnant de rénover l'école. Quant aux activistes, on découvrait à Berkeley en Californie (13), l'an passé, que ces étudiants sont moins

---

(13) HOBART, Ch., "The implications of student power for high schools", Education Canada, vol. 9, no. 2, June 1969.

névrotiques, psychologiquement plus sains, plus habiles et parfois plus persévérants dans leurs entreprises, voire dans leurs études, plus tolérants, plus humanistes; ils sont plus libéraux moralement, plus libres économiquement et plus désintéressés socialement que les non-activistes. Ces activistes, dont on sait qu'au Québec ils finissent presque toujours par quitter l'institution scolaire qui les recevait, formeraient au dire de plusieurs observateurs, une élite sur les campus!

Diversité et ambiguité

Mais il n'y a pas qu'eux en marge de l'école et de la société. Il y a peut-être autant d'univers de marginaux qu'il y a de sentiments ou d'attitudes capables de provoquer la rupture, le désengagement et le décrochage: le mépris qui façonne les délinquants, l'activisme qui moule les "contesteurs" et les révolutionnaires, l'excès et la dénonciation qui colorent les hippies, l'impuissance qui retranche les beatniks, l'errance qui multiplie les vagabonds, les fainéants, les clochards et les "vagueux", la colère qui crée les yippies et les vietnicks, la provocation qui durcit les blousons noirs, le désir de libération et de justice distributive qui motive les freebies et les kabouters, l'originalité et le besoin de revalorisation qui cristalise les déviants, la lâcheté ou l'écoeurement qui provoque les dropouts, etc..., en somme une démission pessimiste chez les uns, un enthousiasme délirant chez les autres. La nouvelle génération est-elle au carrefour de la fuite et du désespoir?

> But a generation of despair can solve few problems, a generation of escape can solve none. A generation of hope which recognizes its rights and insists on their equal application to all just might make it against racism, war, self-destruction, poverty, hunger, and disease: Then again, it might not. But trying is what it's all about, trying and winning. The members of other generations may be right when they say "You'll find yourself", but what they really mean is "you'll lose yourself just like all the rest of us. I hope not" (14).

---

(14) MORGAN, Charles, Jr., Introduction à Up Against the Law, par Jean STROUSE, Signet, N.Y., 1970, p. XVII.

Perspectives politico-sociales

Ce que pense Morgan, un américain, n'est pas sans donner une signification au décrochage de tous ces jeunes qui quittent ou ont quitté l'école. L'autre génération, la précédente, en arrive parfois à se demander s'ils n'ont pas un peu raison, tous ces jeunes qui lancent tout par-dessus bord. En faisant de l'errance culturelle un phénomène presque inéluctable du XXe. siècle, Durou et Rimailho posent un diagnostic lourd de portée certes, mais invitent aussi à resituer la perspective de cette alternative dans un contexte politico-social des conséquences à entrevoir dès maintenant:

> Les "vagueux", ni le mot, ni le fait ne constitue une nouveauté. Jadis, cette vieille expression désignait les pèlerins et les vagabonds, les trimardeurs et les gueux qui menaient une vie errante en marge de groupes sociaux, eux-mêmes peu mobiles. Tout porte ainsi à croire que, dans son caractère proprement marginal, le phénomène de l'errance intervient avec une nécessaire complémentarité dans toute vie sociale organisée. Mais c'est surtout le développement le plus récent des civilisations hautement industrialisées qui a donné naissance aux manifestations les plus contrastantes de l'errance culturelle: les beatniks et les hippies. En elle-même, l'existence des vagueux mérite donc d'être évoquée dans ses variétés souvent surprenantes et parfois inquiétantes, mais il importe plus encore d'en comprendre les causes et les significations.
> Ces errants sont-ils des malades mentaux à faire prendre en charge par la psychiatrie et éventuellement par la psychanalyse? Leur inadaptation pour une large part volontaire prend-elle valeur de critique pertinente à l'égard des sociétés contemporaines? En quel sens peut-on voir en eux des témoins d'un message spirituel d'une nouvelle paternité?
> Un médecin psychiatre et un journaliste se sont attachés à l'étude de ces questions, préoccupantes à la fois pour le sociologue et le clinicien, l'éducateur et le travailleur social. En regard des formes les plus anciennes du vagabondage, l'errance à travers notre monde idéalisé d'hommes et de femmes,

> et notamment de jeunes, manifeste en effet une inquiétude et une attente dont même les plus "installés" parmi nous ressentent les effets perturbants. (15).

Essais de significations québécoises

5.6 Au Québec, l'errance culturelle n'a pas encore pris, chez les jeunes, l'ampleur qu'on lui reconnaît aux Etats-Unis. La contestation, l'errance, la délinquance, l'école buissonnière, le "hippisme" sont peut-être encore autant de luxes que se payent de jeunes bourgeois désabusés. Qui n'a pas entendu parler des hippies en plastique des week-end? Les jeunes sont souvent "partis" quand ils font leurs "voyages" stupéfiants! Mais on les retrouve presque toujours, l'oeil hagard, à sécher leurs cours les jours de rentrée. Tout n'est peut-être encore, chez une majorité, qu'une marginalité de jeunes snobs, un peu blasés, un peu sophistiqués, qui cherchent autant à s'émouvoir eux-mêmes qu'à éblouir ou provoquer les citoyens les mieux "installés".

Snobisme?

Surmoi indépendantiste et révolution culturelle

Lazure réussit pourtant à en convaincre plusieurs avec sa thèse d'une jeunesse québécoise en révolution culturelle, poussée par la montée inéluctable d'un surmoi indépendantiste qui engendrerait, en puisant à trois idéologies distinctes, trois types de nouveaux jeunes au Québec: les libertaires, les radicaux et les réformistes. Plusieurs des jeunes marginaux, dont certainement ceux qui quittent l'école, sont des libertaires du surmoi indépendentiste. Ils forment l'univers de l'idéologie anarchique et libertaire, le monde de la contestation marginale. Ils s'inspirent du naturisme et préparent souvent, sans le savoir, une révolution anthropologique contestataire, un peu à la manière de celle qui risque présentement de donner le coup de grâce à l'"american way of life". Ces jeunes, ce sont des "macluhaniens", souvent aux prises avec une socionévrose collective que seule une socianalyse pourrait modifier! Et pourtant, ces jeunes sont plus contemplatifs qu'actifs et leur démission n'a

---

(15) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., page couverture (verso).

d'autre issue qu'un éclatement culturel seul capable de les récupérer.

- L'engagement conséquent dans la marginalité

Bien loin de propulser les jeunes à l'action proprement révolutionnaire et à l'engagement direct dans la refonte radicale de la société, l'idéologie anarchique et libertaire les conduit souvent à se dégager des barrières et des contraintes sociales de toutes sortes. Elle les amène à démissionner, à "débarquer" de la société. Plusieurs jeunes québécois, à l'instar de nombreux autres jeunes des Etats-Unis ou d'ailleurs, tentent manifestement de contester leur société en s'évadant d'elle, en refusant d'assumer ses moeurs, ses habitudes, ses règlements, son étiquette, son lieu géographique même. Voilà pourquoi leur contestation peut s'appeler marginale. C'est ce qui les pousse à se lancer dans l'aventure des voyages à l'étranger, à se constituer en petits groupes naturels, en "communes", de préférence à la campagne, à réagir fortement contre les coutumes vestimentaires et hygiéniques d'une société qui a le culte exagéré de l'ordre mécanique et de l'asepsie, à entreprendre fréquemment les "voyages" de la drogue, à dévaloriser le travail pour le travail afin de jouir d'un farniente bienfaisant, à s'adonner à des formes nouvelles de délinquance ou de déviance sociale, etc... (16)

Et ça ne ferait que commencer. C'est, cette fois, un jeune américain de 20 ans qui le prédit:

Les signes

First, there are the signs of cultural revolution. Long hair is one. Probably more significant, and definitely more threatening, drug use is culturally acceptable to youth. Sex is treated more openly and honestly by this generation. And rock music serves as, among other things, a means of communication that is peculiar to the young... then what will the high school of the future be like? Different. It will merely be free; students will be more independent. High school students of today haven't reached any peak of possible maturity. The students of tomorrow will be more mature than we are. We were never organizing in junior high school. Joshua Manies (Toby's younger brother)is. And he'll be in high school in a few years. Just as

---

(16) LAZURE, Jacques, La jeunesse du Québec en révolution, P.U.Q., Montréal, 1970, pp. 51-52. N.D.L.R. Néanmoins le risque demeure permanent de réduire les processus sociaux aux dimensions de l'être inconscient individuel.

Et la libération

> administrations have already become more liberal about dress codes, so tomorrow they will become more liberal about studies and "formal education" will become less formal... Besides all this, my generation will be growing up and taking over positions in teaching and administration. We may mellow with age, but I am certain that we will still change the school system in a greater extend than most people would suspect. And as the schools change so will society. Of course, all this is speculation on my part, and in case you haven't gathered by now, I am not God. But one thing I can say with certainty. This is only the beginning (17).

Organiser l'intégration...

3.7 En cours de route, faut-il espérer qu'on a les moyens de faire patienter les jeunes et d'en garder autant que possible dans l'école? Existe-t-il vraiment quelque chose comme un guide d'adaptabilité à l'institution scolaire, comme plusieurs se sont affairés à le démontrer, préoccupés de cette nécessité de promouvoir le bien-être des étudiants dans leurs institutions scolaires et anticipant des plans pour leur ré-intégration lorsqu'ils avaient déjà abandonné leurs études (4, 9,10). Les canadiens Kusyszyn et Relf reprenaient d'ailleurs ce thème en 1968 devant des universitaires de toutes les parties du Canada.

ou comprendre l'exode?

Il semble trop tard, de toute évidence, pour empêcher l'exode des jeunes vers l'univers attirant de Mao, Marcuse, Maharashi et McLuhan. Autant faire l'effort de comprendre cette cassure culturelle, autant cerner le mieux possible la psychologie des marginaux, de ceux qui débarquent et décrochent, de tous ces jeunes qui rompent les liens avec les systèmes, les structures et les institutions. Autant essayer de discerner la philosophie politique sous-jacente à cette errance symbolique plus que réelle. Il faut éviter l'attitude de l'autruche et l'erreur des français:

> Les français ignorent les déviants, les marginaux, les voyageurs sempiternels qui, sous des épithè-

---

(17) BIRMINGHAM, John, (ed.), Our Time is Now, notes from the high school underground, A Bantam Book, N.Y., 1970, pp. 272-273.

> tes les plus diverses (clochards, vagabonds, rêveurs, beatniks, ou hippies), promènent avec indolence à travers Paris et la province, un ennui apparemment incurable (18).

Par rapport aux hippies

Quand des jeunes quittent l'école, ils démissionnent et s'engagent souvent dans la voie de la facilité, de la démission, du parasitisme et de l'originalité: ils font différents, un peu au même titre que les hippies quand ils quittent la société organisée. Mais contrairement à ces derniers, ils ne tendent pas à faire de leur religion un absolutisme universel. Chez les hippies tout est absolu: l'amour, la liberté, l'oisiveté, le dénuement, la jouissance, le romantisme fleuri. Chez les marginaux scolaires, le relativisme est plus évident et leur désengagement est très souvent plus honnête que celui des hippies où la révolte est trop souvent piégée, où la déviance est une provocation éhontée:

> Mais aujourd'hui! lorsque la libido s'étale en public, lorsque la pilule est distribuée dans les écoles de filles, lorsque chaque gamin et gamine de l'Amérique possède son carnet de chèques et sa voiture, lorsque des adolescents partent pour des week-ends ou de longues vacances sans dire où ils vont ni avec qui, bref en 1970, cette révolte sonne faux, ça ne marche pas, on se fout de nous, stop! Arrêtez la musique de la contestation fabriquée, hypertrophiée, encadrée, orientée. La révolte est piégée... On a de bonnes raisons de douter que qui que ce soit ait jamais dicté à Léandre Bergeron la coupe de ses cheveux, ses sourires, ses vêtements, ses gestes, ses pensées, ses humeurs. En faisant croire que si, Léandre Bergeron * -sans s'en rendre compte d'ailleurs- déforme la vérité autant que les tartuffes qu'il attaque. Sa famille libérale, son entourage, son université, sa télé progressistes, lui ont vanté, sur tous les tons, le comportement exactement contraire: juge par toi-même, développe ta personnalité, refuse l'embrigadement, mets-toi dans

---

(18) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., P. 12.

* Aucun lien de parenté avec son homonyme, l'auteur du Petit manuel d'histoire du Québec, Les Editions Québécoises, 1970, qui considère les étudiants comme des marginaux surtout parce qu'ils seraient des assistés sociaux incapables, pendant les années de préparation, de s'intégrer au réseau d'exploitants-exploités de la société moderne!

le vent de la contestation. Léandre me rappelle cet homme politique qui criait à la télévision qu'on lui fermait la bouche ainsi qu'à son parti, et qui, ce faisant, l'ouvrait si fort qu'on lui voyait les amygdales (19).

Nouvelle allégeance plutôt que délinquance antisociale

5.8 Quand les jeunes quittent l'école, ce n'est pas nécessairement en raison de leur souverain mépris pour le milieu scolaire et ce n'est pas le plus souvent parce qu'ils sont délinquants. Tous les dropouts ne passent pas inévitablement par ce que Mucchielli appelle le temps du mépris et du désengagement (20). Quand les jeunes adoptent plus ou moins cette psychologie, il faut les considérer comme des délinquants antisociaux que n'intéresse pas vraiment la révolution culturelle et que personne n'oserait qualifier de libertaires ou de marginaux au sens où il est entendu ici. L'étiologie de ceux qui choisissent le scénario de l'existence à côté de l'école est en fait incompatible avec le drame de ceux que seront peut-être toujours incapables de vivre décemment avec leurs semblables.**

---

(19) LABIN, Suzanne, Hippies, Drogue et Sexe, Paris, La Table Ronde, 1970, pp. 192-2.

(20) MUCCHIELLI, Roger, Comment ils deviennent délinquants: genèse et développement de la socialisation et de la dissocialité, ESF, 1965, pp. 169-82.

** Cet auteur a bien disséqué les étapes qui vont du mépris au désengagement complet:

1) la volonté de puissance prend d'abord l'aspect de la volonté de libre expression du Moi;

2) le défi aux adultes est vécu comme une épreuve du Moi, excitante et dangereuse;

3) l'émancipation morale à l'égard de la famille s'alimente avant tout du mépris des personnes et tout spécialement du père;

4) la rupture continue par les difficultés d'acculturation, signe du refus des valeurs socio-culturelles;

5) le goût de la bande à la pré-puberté est directement lié au rejet du monde des adultes et de ses valeurs;

6) la rétraction sociale ou désengagement est d'abord un mécanisme de défense;

7) le désengagement du délinquant est le résultat d'un effort pour se débarrasser des sentiments attendrissants, affaiblissants et source de tension intérieure;

8) la réalité sociale interhumaine, vidée du lien socio-affectif, devient une réalité purement matérielle;

9) le désengagement s'achève par la justification du mépris.

Les jeunes qui sortent de l'école recherchent souvent une nouvelle forme de vie communautaire, un nouveau modèle d'allégeance. Mark Gerzon à 20 ans, écrit:

> The young people to-day who recognize the meaninglessness of old definitions of self, of old concepts of loyalty and authority and belief, must search for a new concept of family and community. They must call men brothers not because they have the same "dad" as father, or because they believe in the same God as father, or even because they have the same fatherland, but because they share the young awareness of being symbolically fatherless. Orphaned by a world of technology, they find in the poetic phrase "the family of man" a very deep and meaning allegiance (21).

Malheureusement, les aspirations de tous ces jeunes ne se traduisent pas aisément en langage populaire, pas plus d'ailleurs que ce passage de la déclaration de l'indépendance n'aurait pu être transcrit en Novlangue, sans en modifier tout à fait le sens, dans le cadre de 1984, le roman de Orwell:

> Nous tenons pour évidentes les vérités suivantes: Tous les hommes naissent égaux. Ils reçoivent du créateur certains droits inaliénables, parmi lesquels sont le droit à la vie, le droit à la liberté et le droit à la recherche du bonheur. Pour préserver ses droits, des gouvernements sont constitués qui tiennent leur pouvoir du consentement des gouvernés. Lorsqu'une forme de gouvernement s'oppose à ces fins, le peuple a le droit de changer ce gouvernement ou de l'abolir et d'en instituer un nouveau (22).

---

(21) GERZON, Mark, The Whole World is Watching, Paperback Library, N. Y., 1970, p. 380.

(22) ORWELL, George, 1984, roman, traduit chez Gallimard, 1950, p. 446.

Vie double

Non seulement ces jeunes n'ont pas su faire reconnaître leurs besoins, mais ils étaient très souvent déjà en dehors de l'école tout en y étant encore, soit parce qu'ils menaient déjà une double vie, soit parce qu'ils ne faisaient que subir le temps des études. Combien de jeunes qui ne sont dans les murs que physiquement, appartenant davantage à d'autres milieux que celui qui les voit apparaître de plus en plus irrégulièrement, comme si leurs affaires les retenaient toujours plus occupés, comme si leurs intérêts se déscolarisaient graduellement, un peu à la manière de ces jeunes qui ne vivent en société que certaines heures par jour, le plus excitant de leur existence se déroulant dans les bandes délictueuses. C'est l'existence marginale de tous ceux qui ne trouvent pas leur compte dans l'existence imposée:

> Par rapport au corps social comme organisme actif, auto-défensif, doué de réactions collectives, de structures, de mythes, et vivant sur un certain rythme, ces catégories de sujets sont tous "en marge", d'une manière ou d'une autre, ouverte ou cachée. Ils se situent hors de la société, les uns matériellement et géographiquement dans les zones justement "marginales", les autres dans la société comme sur un territoire de chasse ou d'exploitation mais également en marge et en état de dissociation par rapport au noyau social et à ses obligations. L'existence marginale peut, aussi paradoxal que cela paraisse au premier abord, coexister avec un rôle social souvent fragile et inférieur, mais parfois aussi à grande surface. Elle devient alors une double-vie plus ou moins dissimulée: les bandes de jeunes délinquants sont composées en majeure partie de garçons qui ont, dans la journée, un petit rôle social, et qui le soir et la nuit font leurs mauvais coups; dans la criminalité "en faux-col", selon l'expression de Sutherland, celle des

> hommes d'affaires véreux, des notaires morrons, des fonctionnaires indélicats, etc..., l'existence dissociale est un secret de leur masque social (23)

Affluence de choix traumati...

5.9 La psychologie de tous ces jeunes en guerre contre l'école est à la fois si complexe et si variée qu'elle exigerait qu'on y consacrât toute une large partie de cet ouvrage. Qu'il suffise d'énumérer ici un ensemble de traits qui, tout à tour, réussissent à caractériser ce monde à part, cet apartheid qui échappe à la réforme scolaire. Le scepticisme et le cynisme, l'aliénation psychologique, la pollution même, le vide spirituel et l'ennui de l'école, la confrontation à des tâches anticipées pour lesquelles on ne croit pas recevoir la préparation requise, le caractère compétitif du travail, le chômage, l'isolement, la rupture affective dans la famille, la bureaucratisation, la mort du père, la perte d'un langage commun, la peur de l'avenir, autant de facteurs de désengagement scolaire.

> Finally, we have the Super-Simplifier... The bewildered, anxious student...searches wildly for a way to simplify his existence. By turning on to LSD, Methedrine or heroin... He trades a host of painful and seemingly insoluble troubles for one big problem, thus radically, if temporarily, simplifying existence... The teen-age girl who cannot cope with the daily mounting tangle of stresses may choose another dramatic act of super simplification:pregnancy... Like drug abuse, pregnancy may vastly complicate her life later, but it immediately plunges all her other problems into relative insignificance... (24).

---

(23) MUCCHIELLI, Roger, op. cit., pp. 49-50.

(24) TOFFLER, Alvin, Futur Shock, Random House, New York, 1970, pp. 321 à 323.

Il y a sans doute aussi un désir d'affranchissement, d'indépendance et d'autonomie, mais il y a aussi parfois la nécessité vitale de ceux qui ne veulent pas mourir de faim... Il y a souvent un certain dégoût, quelque mépris, un refus de la participation, une intolérance à la frustration, l'anxiété, mais on observe, chez certains, un ardent désir de maturation optimale, de créativité, de développement maximum, un besoin d'allégeance plus naturelle, un souci presque cosmique de libérer l'homme de l'esclavage de structures désuètes et inappropriées aux exigences de l'existence post-industrielle de la civilisation des loisirs et des désirs! Chez d'autres, c'est un chantage à peine déguisé, une forme de dénonciation, une espèce d'égocentrisme ethnique, une forme d'individualisme, tel qu'on le rencontre chez tant d'errants modernes:

Diagnostic néoraciste...

> Vagabonds, clochards, mystiques, poètes, beatniks et hippies, à la suite des coureurs d'aventures des siècles précédents, des défricheurs, depuis une bonne centaine d'années, que la vie peut aisément circuler hors des bornes kilométriques des sentiers battus. De là à prétendre que tous ces "déviants" ont un petit grain de folie, il n'y a qu'un pas que la société bourgeoise et les savants ont vite franchi. Tant et si bien, qu'aujourd'hui, nul ne peut se défendre d'un nouveau racisme à l'égard de tous ceux dont la conduite diffère de celle que l'allure de la société, l'éducation et les idées reçues ont imposé à la majorité de nos contemporains... L'errance est-elle une maladie de l'individu ou une maladie de la civilisation? S'agit-il d'une tare de l'être, ou d'une réaction de défense de l'homme contre une société qu'il ne supporte pas? A cette série de questions qui implicitement appellent des références précises à l'hygiène mentale, à l'observation clinique, à la psychologie, à la psychiatrie, mais aussi à l'histoire des civilisations, à l'étude de l'évolution des idées et des moeurs, à la mystique, au tourisme, et à la poésie, les quelques éléments de réponses rassemblés ici, ne pouvaient être fournis par un seul type de réponse (25).

---

(25) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., p. 9.

Individualité névrotique du "vagueux"

Durou et Rimailho ont tenté de démontrer que les "vagueux" de toutes sortes sont avant tout des personnes seules, individualistes, anxieuses et très souvent névrotiques. Il n'est pas exagéré de penser que plusieurs de ces jeunes qui se révèlent incapables de s'adapter à une situation scolaire, sans doute perfectible, mais somme toute améliorée et en très lente mais perceptible évolution, sont en proie à des conflits névrotiques qui ne les laissent pas tout à fait libres de choisir telle alternative plutôt que telle autre. Leur décision de quitter l'école est bien souvent aussi "compulsary" que les programmes d'études ou les horaires qu'ils se plaisent à dénoncer comme autant d'entraves à leur liberté et à leur esprit créateur. Chez plusieurs de ces jeunes lâcheurs, on trouve un besoin de revalorisation par le travail, un désir d'affirmation de soi dans l'activité pragmatique. Chez quelques-uns, c'est une rupture définitive, provoquée par un écoeurement qui les conduit au décrochage plutôt qu'à la contestation, c'est un désenchantement qui entraîne l'abandon, qui les fait débarquer et se désengager irrégulièrement, en les exposant à défier constamment le monde adulte: ils s'installent ainsi dans la déviance sociale systématique ou dans l'errance culturelle fortuite. Ceux-là ne seront pas récupérables, à moins que l'école ne devienne une cité ouverte, où l'on pourrait aussi bien étudier que travailler, aimer que boire, chanter que se récréer...

Autoperception différentielle

> Mais, très tôt, ils se définissent comme différents, ce qui leur confère un vécu particulier dans lequel chacun de leurs échecs successifs va les confirmer. C'est ce qui explique leurs difficultés de reclassement. A leurs propres yeux, ils sont toujours considérés autres et ils le deviennent quoi qu'ils fassent. Aussi bien nous est-il difficile d'interpréter leur déviance comme une sorte de rupture (25).

Cette catégorie de déviants sociaux deviendront ou des délinquants secondaires, ou des beatniks, ou des vagueux irrécupérables:

> Si le clochard est un individu sans domicile fixe, sans emploi, sans ressources ou revenus, il est avant tout un individualiste. C'est là sa principale caractéristique: il est peut-être le type du

(26) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., p. 94.

> dernier anarchiste. Il vit en marge et aux dépens de la société, certains y pratiquent la reprise individuelle sous la forme du vol et de la mendicité. C'est un déclassé libéré de toutes les entraves sociales, ayant choisi son propre mode de vie et appréciant tellement les avantages de l'indépendance qu'il ne veut pour rien au monde reprendre une place quelconque dans une société dite organisée (27).

L'échelle de marginalité culturelle

Si les clochards, les vagabonds et les vagueux de tout acabit ont plutôt opté pour une sorte d'extrême-droite, les dropouts scolaires constitueront probablement toujours le centre de la marginalité culturelle, les beatniks, les hippies, les kabouters, les yippies se réservant l'apartheid de l'extrême-gauche.*** Malheureusement, le sort de tous ces déviants est trop souvent le même: sans savoir ni pourquoi ni comment, et par le seul fait de s'être trouvés un jour, volontairement ou non, en marge de la société, ils peuvent être indifféremment pris par un même public, tantôt pour de pauvres victimes, tantôt pour de redoutables brigands...

Psychologies comparées:

5.10 La psychologie du dropout est un peu celle du vagueux à cette exception près que le jeune qui quitte l'école, baluchon sur le dos, a l'excuse d'avoir été préalablement conditionné à cette éventualité par son petit appareil transistor:

les vagueux

> Aujourd'hui les postes de radio diffusent à pleine gorge avec des chansons autant d'invitations à prendre la fuite, à quitter le fonctionnarisme, la position assise, la situation acquise. L'homme doit s'affirmer ailleurs, hors de l'ordinateur, de la mécanique, de la race, de la patrie uniformisée sous l'étiquette du coca-cola et de la route macadamisée. Sa destinée est là dans cette recherche, dans cette aventure qui le conduit hors des sentiers battus où il semble vouloir se complai-

---

(27) GIRAUD, Robert, Le royaume d'Argot, Paris, Denoël, 1965, p. 57.

*** Cf. Tableau synoptique en appendice.

> re. Il s'agit de fuir le signe, le salut, l'hymne et les talents intempestifs et comminatoires; fuir l'Académie et les corps constitués avilissants et le gros de la troupe. Cela vous a des relents d'Apocalypse? Et après? L'individualisme va-t-il prendre sa revanche? Point du tout, mais faire un clin d'oeil au futur, prendre des paris sur l'avenir. N'est-ce pas l'aventure? (28).

Mais le parallèle tient quand même. Le dropout n'est pas inévitablement un paresseux et son inactivité n'est qu'apparente. C'est un jeune qui, se désintéressant souvent des biens de ce monde, se révèle prêt à tout pour demeurer ce qu'il est. Comme beaucoup de marginaux et de déviants, c'est un individualiste et un anxieux et tout son comportement sert d'exutoire à cette anxiété qu'il cherche à liquider à tout prix. Il ne supporte pas un milieu, une école, un climat longtemps parce qu'il ne se supporte pas lui-même. Il recourt à la drogue, à la boisson, à la fuite, à la répression, parfois à la délinquance, comme autant d'armes contre son angoisse. Immaturité affective, anxiété, "dépressivité"et insécurité ne sont pas toujours des effets étrangers à son incapacité de subordonner ses sentiments personnels aux impératifs sociaux. Son indifférence n'est qu'apparente: tout peut prendre aux yeux de ce marginal une pointe affective particulière: d'où ses fuites, ses craintes, ses délits, ses crimes parfois.

et les beatniks,

Il serait possible de continuer ainsi les rapprochements avec d'autres groupes de marginaux: à la suite de Marier, on pense ici, par exemple, aux beatniks qui, un peu comme les dropouts scolaires, vivent en retrait par impuissance intellectuelle:

> A l'exemple des "truands", des "cagous", des "bohémiens" du Moyen-Age, les "beatniks" vivent en dissidence par défaut, dirions-nous par impuis-

---

(28) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., pp. 223-223.

> sance intellectuelle, tandis que les "hippies" et les "provos", comme les Goliards du XIe siècle, vivent en dissidence par excès, refusant les limites imposées, croient-ils, par la société à l'épanouissement personnel et aux valeurs spirituelles de toutes sortes (29).

et les yippies;

On pense aussi, quoique l'écart entre les deux groupes soit tellement considérable, aux fameux yippies américains, ne serait-ce que parce que, comme eux, les dropouts ont entrevu une autre alternative à leur préparation future que celle qu'offre traditionnellement l'école. Les deux groupes auraient plus d'un scénario: c'est l'idéologie sous-jacente à l'escalade des uns, plutôt libertaire, qui les distingue de celle, plus radicale, des autres:

> I do not believe that everybody is going to follow Jerry's program, which makes me sad, because that means we must think in terms of alternatives. But that is no big thing. I always think in terms of alternatives to all programs, suggestions, whispers, etc... There is something wrong in all programs. They can all be improved. I always try to support the best program I know about. After the program I support, I like Jerry's program best. So I support Jerry's program now, because we must keep an alternative near hand, within easy reach. Humanity cannot afford to get locked into any program, but humanity always functions on the basis of a program. A program of many scripts, each little group of actors following the script around which they are united (30).

encore les beatniks,

Comme tant d'autres groupes marginaux, beaucoup comme le beatnik, le dropout se met en marge, il dévie, comme diraient les sociologues:

> Il ne monte pas dans le train de la civilisation, il se met littéralement hors de la course. Il refuse de jouer le jeu. Les congés payés, le travail, l'assurance-chômage, cela ne le concer-

---

(29) MARIER, Gérard, Qui seront-ils en l'an 2000?, Québec, Garneau, 1967 p. 105.

(30) RUBIN, Jerry, Do It! Scenarios of the Revolution, Ballantyne Books, 1970, p. 7.

> ne pas. Il est d'ailleurs, il va ailleurs que nous, simplement pour nous affirmer que notre vie ne l'intéresse pas. Ce faisant il exprime son opposition constante à un mode de vie, à une civilisation qui à tous les niveaux lui inspirent un haut-le-coeur. Par son vêtement, par ses habitudes, en contradiction permanente avec les us et coutumes de l'époque présente, il a le souci constant d'exprimer son désaccord profond avec une civilisation qui ne considère l'individu qu'en fonction de son pouvoir d'achat et donc de consommation (31).

et les hippies

En poussant l'analogie plus loin, on pourrait comparer l'école à un pays comme les Etats-Unis où, lors d'un voyage, Marier et ses collaborateurs avaient pu observer (31) qu'il y existait deux pays, celui des hippies et celui des autres. Dans l'école, dans chaque école du Québec, près des sorties d'urgence, il y a deux nations: celle des étudiants et celle des futurs anti-étudiants. En jouant sur les mots, on pourrait dire que presque tous les étudiants sont (n) anti (s) sur les bords! En tout cas, presque tous semblent s'être, par mesure de précaution, nantis d'une autre alternative que l'éducation dans et par l'école...

> Aux Etats-Unis (...) il existe bien deux pays: celui des Hippies et celui des Autres, et c'est le Temps qui les sépare: Timeless States et Timeful States, deux hémisphères séparés par un étrange air intérieur. Ils sont à ce point parallèles qu'ils évoluent selon leur cohérence domestique sans se heurter. Au grand jour, la Communauté enseigne l'usage de la drogue, et les Etats-Unis celui de la guerre ou de l'argent, comme on voudra, la guerre étant l'argent des caporaux et l'argent la guerre des capitaux. Si de temps à autre les deux ethnies se collusionnent, ce sont en général des accidents de parcours, rarement causés par une in-

---

(31) DUROU, B., et RIMAILHO, A., op.cit., p. 200.

> tention bien arrêtée, car peut-être qu'au fond, tous les Américains sont hippisants sur les bords (32).

Liberté et identité

Et pourtant les jeunes qui quittent l'école ne sont ni des hippies, ni des vagabonds, ni même souvent des déviants culturels dans l'âme. Ils veulent souvent d'abord pouvoir être des hommes libres. Mais comment, dans ce désordre affirmé, dans cette volonté de vivre en marge, deviner le prophète, le réformateur, le libertaire, le révolutionnaire et le radical? Comment l'identifier au hasard des routes, des rencontres, des conduites, comment même le supposer? La tentative paraît vouée à l'échec. Comme le beatnik et le hippie, le dropout appartient-il déjà à la civilisation des loisirs et du plaisir, cette civilisation technétronique qui prend tant d'avance sur l'homme qu'elle risque de provoquer, d'ici 25 ou 50 ans, un gigantesque écocide (33).

Hypothèse prophétique:

> Le dialogue, la contestation, (la participation) (34), ces mots à la mode ne déboucheraient-ils pas sur une seule voie, celle de la communication. Or, (...), il n'y a plus de carrefour, de voie nationale, de route principale où les jeunes étudiants pouvaient s'engager: les portières sont fermées, les barrières abaissées; il n'y a plus que des chemins interdits, des sentiers à deviner, des talus à dominer... Au-delà du conflit habituel des générations, au-delà de ce besoin d'héroïsme et de révolte que

---

(32) MARIER, Gérard, et XXX, Vingt capitales, une jeunesse, Tiré à part du volume D'où vient l'étudiant de demain?, U.Q.T.P., 1970, pp. 7-8.

(33) Sur la civilisation des loisirs, on lira avec profit l'article de Gilbert Burck, "There'll be Less Leisure Than you Think", Fortune, March 70, pp. 86-89.

(34) Cette addition est de l'auteur.

> toutes les jeunesses de tous les temps connaissent, n'y aurait-il pas aujourd'hui un phénomène radicalement nouveau, un de ces phénomènes qui marquent les rares et les grands tournants de l'histoire, bref une rupture?... Ceux que l'on dit étudiants, ceux que l'on dit délinquants, ceux que l'on dit encore anarchistes, ceux qui brandissent le drapeau noir sans savoir pourquoi, ont déjà mis le pied sur le tapis roulant du vagabondage. Et ils sont nombreux; nombreux à vouloir étudier, à vouloir aimer, à vouloir vivre, à vouloir espérer à tout prix que leur salut naîtra au hasard de l'aventure, de l'improvisation au fur et à mesure. Nombreux à espérer que leur salut ne naîtra que du miracle, dont fort justement, ils peuplent les cours (35).

Un sens profond: l'homme libéré!

5.11 Existe-t-il une philosophie de ce départ vers l'aventure, de cette rupture, de ce décrochage de tant de jeunes qui choisissent l'inconnu, qui rejettent des contenus scolaires et culturels millénaires au profit d'un processus d'aculturation, sinon anarchique, certainement fort imprévisible? Peut-on déceler un substratum politique au désengagement, à l'errance, à la marginalité para-scholière? Est-il possible de se porter à la défense des jeunes libertaires qui claquent les portes de l'école, du collège, de l'université, à la recherche d'un paradis perdu ? Peuvent-ils être identifiés aux "poneys sauvages" de Michel Déon, comme autant de symboles d'un monde pur et préservé, capable de laver les corps et les coeurs? (36)

Sauver l'homme

Le leitmotiv qu'on retrouve lancinant au fond de toutes ces escapades, souvent réelles, parfois symboliques, c'est un ardent désir de sauver l'homme, de le libérer des entraves imposées par la civilisation occidentale dans sa course effrénée vers le soleil.(37)

---

(35) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit. pp. 224, 204.

(36) DEON, Michel, Les poneys sauvages, Prix littéraire interallié, Paris, 1970.

(37) BOUCHER, Pierre, "Le monde...étudiant à toute allure!" Prospectives, vol. 6, no. 4, sept. 1970, p. 215.

vers la science, la technologie, le matérialisme sous toutes ses formes:

> Mais cela ne ferait pas oublier ce goût presque passionné des révoltés sinon pour le rebut, (...) du moins pour un style de vie qui commençait nettement à prendre les allures de celui de hors-la-loi: hors-la-loi, certes, ils l'étaient; marginaux, déviants, ils se faisaient une gloire d'échapper ainsi à la civilisation industrielle et tricolore... ce n'était que la liberté qui relevait la tête (38).

Un jour il faudra écrire le livre de l'HOMME LIBERE et rendre justice aux efforts de tous ces jeunes qui n'auront pas craint de dépoussiérer suffisamment pour retrouver l'homme sous un amas d'immondices qu'une civilisation privée d'éboueurs laissait peu à peu s'enliser... Cet immense mouvement de libération tend plus que jamais à promouvoir le plus large accès possible à la LIBERTE.

Dissoudre la conscience

Dans cette philosophie du décrochage culturel, les jeunes marginaux ont aussi pris d'assaut la conscience. Aujourd'hui, plus de conscience! L'entreprise hippie, beatnik, yippie, libertaire et anti-scolaire n'aurait peut-être d'autre but que d'imposer, par voie directe ou détournée, à bref ou à long terme, une mort parfumée à la conscience, individuelle ou collective. Faute de l'assassiner immédiatement, chacun tente du moins de la dissoudre. On y retrouve aussi un cri d'alarme.

> Le silence des enfants-fleurs, sans doute faut-il l'interpréter comme une magistrale faillite de l'éducation la plus moderne et la plus libérale que le monde ait jamais connue, mais peut-être aussi ne faut-il voir dans ce mutisme appuyé, selon l'expression d'Arnold Toynbee, qu'un signal, qu'un feu rouge, le dernier, celui qui annonce la fin du mode de vie américain (39).

---

(38) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op, cit., p. 225.

(39) Idem, p. 208.

On veut aller plus loin, plus haut, plus avant. On espère trouver le bonheur, on est à la recherche du Dieu perdu, on s'engage vers l'Est, sur les chemins de Katmandou, vers l'Orient, contre le Soleil, contre la course effrayante vers l'efficacité, la production, le confort, la déshumanisation, vers les paradis artificiels, en faveur des communes bucoliques et d'un romantisme excessif. C'est l'ère de la sensibilité hypertrophiée.

Les jeunes cherchent à provoquer suffisamment la société pour la faire trembler sur ses assises de béton et l'obliger à suivre une évolution aussi inéluctable qu'un lever de soleil ou l'approche d'un printemps. La société est triste, il faut la faire "chanter", l'école est démodée, elle retarde tant, il faut la mettre à l'heure avancée de l'Est. C'est le début d'un temps nouveau. La terre est à l'année zéro!

Et puis il y a cette anxiété écologique à liquider. Rien ne doit être négligé pour éviter cet écocide monstrueux de l'homme anéanti par l'homme. Il faut suivre l'évolution, pensent-ils, il faut faire différent, affermir son identité, provoquer des changements plus substantiels, relever la morale naturelle, redonner à l'homme la place qui lui revient dans l'univers. Il faut privilégier l'amour, la justice, la liberté, le plaisir et la paix. Il faudrait réunir les étudiants trop lâches avec les lâcheurs trop peu étudiants. Il faut apprendre à se protéger du "future shock" (40), cette maladie, cette catastrophe qui guette l'homme à l'aube du XXIè. siècle. La société nouvelle est là toute proche, il faut s'y rendre coûte que coûte, puisque l'école appartient toujours à l'ancienne société...

> De futurs clochards, de futurs beatniks, d'autres hippies? peut-être. Mais peut-être aussi ce mai 68 n'a-t-il apporté qu'un constat de faillite, celui de notre civilisation conçue pour susciter des élites, et qui à bout d'épuisement, ne réussit plus qu'à fabriquer des clochards; des rats, de la vermine, de la pègre... Le fait est qu'un

---

(40) TOFFLER, A., op. cit., p. 7.

jour, ailleurs que sur le seuil des églises et des cinémas, la lie et l'élite de demain se retrouveront ensemble et s'accepteront (41).

En vue de politiques renouvelées

5.12 Dans l'espoir que la nomenclature de ces aspirations estudiantines facilitera l'élaboration d'une politique de re-motivation des jeunes dropouts pour une école renouvelée et plus spontanément permissive de créativité, il n'est peut-être pas inutile de reproduire une série de propositions**** auxquelles un échantillon de cégépiens répondaient unanimement par l'affirmative en cours d'année 1969 (42). Effectuée dans le cadre de la conduite délinquante et du comportement protestataire en milieu scolaire, cette recherche visait à établir des critères, voire des épreuves psycho-sociométriques, de la maturité et de l'adaptabilité d'étudiants de niveau collégial. Plusieurs typologies devaient servir de référence à ces enquêtes psycho-sociologiques, dont la dernière en date (43) puisait largement dans ce qu'on désignait comme le modèle théorique du processus dynamique allant du meilleur conformisme au plus véhément effort de révolution (44). Quant au dropout, il trouvait sa place dans une typologie ultérieurement abandonnée.

La stagnation des slogans

L'heure des slogans a sonné. Vive les scénarios! Ces visions anticipatoires d'existences nouvelles et inédites. "S'instruire, c'est s'enrichir". "Yes, sir!" Et "le crime ne paie pas!" A l'ère

---

(41) DUROU, B. et RIMAILHO, A., op. cit., p. 226.

(42) BOUCHER, Pierre, Le projet PESEC ou la recherche inachevée, ed. du CADRE, sept. 1970, pp. 73-83.

(43) 1) l'étudiant prototype idéalement adapté; 2) l'étudiant conformiste; 3) l'étudiant réformiste; 4) l'étudiant contesteur; 5) l'étudiant activiste.

(44) a) conformisme; b) protestation; c) écoeurement; d) contestation; e) activisme; f) agitation; g) déviance; h) révolte; i) révolution; j) désengagement culturel; k) errance culturelle.

**** cf . liste de 35 items en appendice.

des chômeurs très instruits et des caïds cossus, les jeunes ont de plus en plus de mal à croire à une éducation et à une socialisation à coup de slogans. Pour un très grand nombre d'étudiants contemporains, s'instruire c'est risquer de rester pauvres dans un monde où l'originalité, la hardiesse et un certain amoralisme rapportent beaucoup. La tentation est forte de fuir l'école pour éviter la stagnation, quand ce n'est pas pour éviter une condamnation pour des fautes commises au-dehors et qui ne concernent parfois pas l'école du tout.

Au plan juridique, drogues et doublages

L'école condamne l'usage des drogues et la police pourchasse les jeunes qui les consomment. Plutôt que d'encourir la double sanction, expulsion scolaire et condamnation juridique, combien de jeunes se voient contraints d'éliminer l'une des deux en se retirant d'un milieu de formation trop rigide? Dans son rapport sur les droits et les responsabilités des étudiants américains, l'avocat Roy Lucas (45) recommande aux institutions scolaires d'éviter la double punition dans les cas des délits hors-campus:

> Finally, the double jeopardy clause may have some relevance to the problem of double punishment, as the meaning of this clause is being reexamined this term by U.S. Supreme Court with a view toward possibly overrulling prior restrictive interpretations. In a recent article Professor William W. Van Alstyne (46), a noted authority on students rights who has won many cases in the higher federal courts and before the Supreme Court, suggested that a revised interpretation of double jeopardy to foreclose college punishment where no distinct interest of the institution was served by additional punishment, or where the institution could protect its interest in a less restrictive way than suspension or expulsion (45).

---

(45) LUCAS, ROY, Student Rights and Responsabilities, A report to the Board of higher education of the City University of New York for the student advisory council to the Chancellor, New York, 1969, pp. 25-26.

(46) VAN ALSTYNE, W. W., "The Student as University Resident", 45, Denver L. J. 5831, 1968, pp. 598-603.

Au plan prospectif, les dynamismes

En général, des secteurs de plus en plus considérables de la population prennent conscience de la force dynamique que représentent les jeunes au Québec dans l'aménagement de l'avenir. Les corps intermédiaires, les conseils supérieurs d'éducation, les corporations professionnelles, les syndicats, tous se penchent sur le jeune comme modèle culturel de la société québécoise:

> Les participants seront invités à considérer l'hypothèse d'un nouveau modèle culturel: celui du jeune citoyen dynamique, créateur, idéaliste, rempli de désirs, indigné par l'injustice, violent, etc... Jadis on se rendait à l'école pour apprendre à devenir des citoyens adultes, mais aujourd'hui? Si le jeune est véritablement l'expression la plus parfaite de notre société, à quoi pourrait-il se préparer? Est-ce que ce ne serait pas plutôt les adultes qui auraient besoin de fréquenter l'école des jeunes pour se rendre aptes à affronter les années à venir? (47)

Depuis trois ans, des dizaines de chercheurs se sont penchés, au Québec, sur le monde des jeunes (v.g. 48) et les données recueillies ne sont pas étrangères à la formation de ce concept du jeune de 1971 comme modèle culturel de la société nouvelle, qu'il soit à l'école ou au dehors de l'école, qu'il soit dans une assemblée collégiale ou dans une partie de toxicomanes, qu'il se présente comme un modèle d'embourgeoisement ou de fainéantise, de ponctualité ou d'absentéisme (49) . Mais il faut reconnaître qu'on connaît toujours aussi mal les errants, ces itinérants qui refusent l'école, la famille et la société, en organisant leur vie dans des cadres tantôt dégradants et criminels, tantôt neufs et originaux.

---

(47) Programme du 2e. congrès de la Corporation des Psychologues de la Province de Québec, "La psychologie et la société nouvelle", 28-29-30 janvier 1971, Montréal, Bulletin de Nouvelle, ed. spéciale, vol. 2, no. 11, novembre 1970, p. 9.

(48) L'école pour la vie, la vie dans l'école, documents, études et recherches, ministère de l'Education, février 1970.

(49) TREMBLAY, L., Enquête auprès des étudiants qui ont quitté l'école au cours de l'année 1968-1969, C.S.R. du Lac St-Jean, novembre 1969.

Vers un type d'homme nouveau attendu et chanté 5.13

> Ils savent, pour la plupart, d'où ils viennent: d'une culture technologique sécularisée, par conséquent violente et sans coeur, et de parents aisés et désunis dans l'hypocrisie de la réussite sociale, ou encore de parents frustrés qui auraient aimé, étant jeunes, connaître de telles expériences. Ils sont donc la condamnation de la médiocrité des adultes ou, au contraire, la concrétisation de leurs rêves secrets et impuissants... Où vont-ils? Chose étrange pour nous: à nulle part. Il leur suffit d'être "perdus dans l'instant terrible d'eux-mêmes" et d'appartenir corps et âme aux voyages. Sans souci de l'avenir et sans remord du passé, ils n'ont de soin que pour le moment où ils vivent (50).

Hippies, motards, déviants, dropouts, errants ou cryonautes, tous ces jeunes ont "dropé" l'école qui ne savait pas les faire "flipper":

> Est-ce à dire que les jeunes s'égarent en s'exerçant à l'hindouisme? Certes pas, comme en témoigne, par exemple, le progrès dans les questions posées à Val Morin. Toutefois, et c'est le plus intéressant à maints points de vue, ils vont y découvrir autre chose que l'hindouisme. De même que Colomb avait porté à la connaissance occidentale un nouveau monde, pensant trouver l'Inde, ainsi les jeunes posent-ils, comme à Val Morin, les approches d'une nouvelle mystique à travers leur participation à une civilisation soi-disant indienne. Il est encore trop tôt pour la décrire; il est urgent d'y prêter attention (51).

Comme d'ailleurs à tout ce que font les jeunes non-conformistes, les étudiants ultra-culturels quand ils se sentent libérés

---

(50) MARIER, Gérard, "Le Festival de Manseau a-t-il un sens?, Le Devoir, 7 août 1970.

(51) MARIER, Gérard, "Les cryonautes peuvent-ils entrer dans l'hindouisme?", Le Devoir, 21 août 1970.

L'exemple des kabouters

des cadres contraignants de l'école réformée. Qui n'a pas entendu parler de ces ex-provos hollandais, les kabouters, comme on se plaît à les appeler désormais? Ces "lutins" qui font beaucoup parler d'eux, et dont cinq se sont fait élire échevins, ont déjà ouvert des écoles pour les classes primaires, des marchés publics anti-pollution pour les pauvres, des appartements pour les moins fortunés, fondant ainsi une société à l'intérieur de la société. Ces jeunes provocateurs cherchent à intégrer les vieillards et forcent l'installation de familles dans des logis laissés vacants par des exploitants trop exigeants. Ces jeunes sont des dropouts: ils ont quitté l'école et fondent des écoles et des pédagogies nouvelles. Ces jeunes de la société intégrale sont des réformistes de la main droite et des révolutionnaires de la main gauche, qui sera toujours, comme chacun le sait, la moins civilisée des deux! C'est la rentrée en force, sans peur et sans reproche, des étudiants décrocheurs, sortis de l'école pour y revenir sous d'autres modalités, avec des rythmes d'implantation aussi révolutionnaires qu'inédits.

L'antirépression prédite

Alfred Sauvy avait, dès 1959, prédit cette sortie des étudiants, cette irruption des jeunes contre le malthusianisme des adultes. Et il avait laissé entrevoir des scénarios d'un désordre créateur et réjuvénateur:

> Il y a deux ans, en mai 1968, nous avons eu l'impression que la jeunesse avait quelque chose à dire. Les jeunes font, en quelque sorte, irruption dans la vie des adultes et leur donnent du souci. Permettez-moi d'abord de reproduire une ou deux phrases à leur sujet: "Ce qui est à espérer, c'est que les jeunes sachent combien les adultes déploient d'efforts pour leur interdire l'accès à la vie. Il faut qu'ils prennent conscience de leurs droits et crient le plus fort possible en faveur de l'élargissement des cadres sociaux". Cette phrase, je l'ai écrite en 1959, il y a onze ans dans la Montée des jeunes, ainsi que celle-ci: "Comprimés par la cara-

> pace malthusienne, les jeunes finiront bien par la faire éclater. Ils trouveront alors des solutions dans ce désordre, mais le désordre sera alors de la responsabilité des adultes". Si je rappelle ces phrases, répétées dans la suite sous des formes diverses, mais dans la même indifférence polie, c'est pour montrer que le problème existait déjà depuis plus de six ans et qu'il n'a pas retenu l'attention. Une politique de la jeunesse ne consiste pas uniquement à ouvrir des stades ou des camps de vacances, pas plus qu'une politique de vieillesse ne consiste à allouer aux vieux une petite retraite pour se débarrasser d'eux, c'est toute la vie qui est en question, la vie entière (52).

La musique pop

C'est la vie entière... qui s'exprime dans un gigantesque cri musical, le Pop, cette musique qui fait battre les coeurs, qui réunit, par centaines, à Hyde Park, à l'Ile de Wight, à Woodstock, à Biot, à Brest, voire à Manseau, des milliers d'amoureux, attirés par cette musique pop qui vous prend le coeur, qui vous berce le système nerveux, qui vous fait oublier tout le reste, le pop qui gomme les problèmes, les obsessions, la guerre, la police, les interdits bourgeois. Dans une partie de la jeunesse occidentale, le Pop est un immence cri d'espoir qui rend possible de vivre quelques jours hors du système, de n'être entourés que de ceux, ou presque, qui vivent et pensent comme soi... Pourquoi fallait-il que l'été 1970 fut celui des excès et des malentendus. Si aujourd'hui l'avenir des Festivals semble bien compromis, la Pop Music n'a rien perdu de sa force et de son impact sociologique. Cette musique pop -ou rock comme on se plait parfois à la désigner- est de plus en plus riche, elle est sûrement au début d'un âge d'or qui bousculera toutes les données musicales et ou-

---

(52) SAUVY, Alfred, "Opinion et Jeunesse", in L'entreprise de demain, de la cybernétique à l'intéressement, Marabout, Paris 1970, p. 138.

vrira la voie à la Musique de demain(53).

Néo-romantisme...

Le Pop est en quête de rêve, de fête et de foi! Les signes ne manquent pas qui indiquent la venue d'un nouveau romantisme et le retour des anciennes pudeurs. Le Pop serait-il le dernier bouquet de couleurs et de fruits qu'aura tiré l'Amérique avant ce nouveau romantisme, ou la dernière fête que ses enfants auront eu le droit de célébrer avant l'aube prochaine ou le prochain crépuscule (54).

La musique Pop reflète chez les jeunes une certaine manière d'aborder la vie, une nouvelle façon d'aimer, dans une époque où, après avoir tout appris, il faut désapprendre... Chacun de ces jeunes marginaux vit une révolution intérieure et prend conscience de lui-même, de son "chemin de lumière", par la méditation, le silence, la purification, le retour aux sources (dont la nature), la respiration collective. L'étape Pop restera dans l'histoire comme un mouvement intellectuel très important, amenant chacun à faire sa propre révolution pour trouver sa liberté intérieure. Même si le mouvement pop ne survit pas, il aura dénoncé, en niant un certain monde des adultes, une beauté stéréotypée et sans imagination. Son influence aura été énorme, secouant les endormis:

> Le corps humain est beau... explique une jeune femme au milieu du film "Woodstock", lorsque des centaines de jeunes s'ébrouent nus dans un étang avec une grande simplicité. Pour la première fois je m'aperçois que c'est nu que l'on prend le plus grand plaisir à nager, dit un autre... Le corps qui se montre, qui brille, qui chante de joie, au lieu d'être une délicate fleur de serre, c'est la première vérité positive que la jeune génération, dégagée de son éducation

---

(53) IZARD, Christophe, "Pop, d'abord un cri musical", Vogue, no. 511, novembre 1970.

(54) CAU, Jean, "Petits propos à propos du Pop", Vogue, no. 511, Novembre 1970.

rigide et démodée, nous a apporté. Elle est née de son besoin d'air et de lumière, de son rejet des chichis et des prétentions qui l'étouffaient. Et si les jeunes ont l'air beaux en simples blue-jeans c'est qu'ils sont différents, qu'ils sentent différemment, qu'ils agissent différemment: Ils ont l'air d'être "nés libres". Ils dorment nus, elles laissent leurs seins nus, ils marchent pieds nus; leur peau respire, leur silhouette s'étire, leurs jambes s'affirment.. Moins d'hypocrisie, plus de tolérance: c'est ce qu'ils nous ont appris. On sent d'ailleurs chez toutes les femmes, aujourd'hui une aspiration à être comme elles ont envie d'être, et moins à imiter les autres (55).

---

(55) MOHRT, Françoise. "Contre la Convention, le réveil Pop", Vogue, no, 511, novembre 1970.

Les errants culturels

Extrême gauche	Centre	Extrême droite
Radicaux	• Déviants ⟵ Droupouts scolaires ⟶	Errants
Felquistes	• Délinquants	Vagueux
Révolutionnaires	Blousons noirs	Fainéants
• Freebies	• Hippies	• Vagabonds
Vietniks	• Beatniks	Narcomanes
• Yippies	Féministes	* Déserteurs
	• Libertaires	
	• Kabouters	
	• Contesteurs	
	éformistes	
	équistes	
	ésadaptés	

• Affinités avec les dropouts.

1- Je pense que les accoutrements des hippies exaspèrent souvent les adultes parce qu'ils semblent manifester un laisser-aller qui est une déchéance dans une culture toute orientée vers la recherche du succès.

2- Je pense que seuls les étudiants hippies sont capables des pires extravagances.

3- Je suis heureux que les hippies servent à faire prendre conscience à la société nord-américaine des dangers qu'elle court.

4- Je crois qu'il est très important que la masse des étudiants ne s'engage plus systématiquement vis-à-vis des valeurs et des buts de la société adulte.

5- Je crains que la masse des abrutis et des chômeurs instruits de notre société soit prochainement constituée par les diplômés des collèges et des universités.

6- Je n'aime pas qu'on parle de révolutions étudiantes: je crois qu'il s'agit plutôt de protestations d'une génération qui refuse de prendre pour argent comptant les contraintes acceptées par la société adulte.

7- Quand je remets en cause la société, ce n'est pas parce que je suis intellectuel, mais parce que je suis jeune. Par mon comportement de refus (évasion, contestation ou révolte) je veux forcer les adultes à prendre conscience de la crise de la société.

8- Je refuse toute société qui ne favorise pas l'épanouissement et la liberté humaine: je dois apprendre à vivre dans une société nouvelle, car pour moi s'intégrer c'est s'aliéner.

9- Je pense que la réforme scolaire au québec est mal conçue, mal engagée et mal dirigée: car, si on consent désormais à la démocratie de la consultation, on protège toujours farouchement l'aristocratie du pouvoir dans les grands établissements d'enseignement.

10- Ce "pouvoir de dire" qu'on ne nous interdit plus à nous, les étudiants, je voudrais, moi, qu'il se traduise en un "pouvoir de faire".

11- Je cherche toujours, par mon attitude et ma conduite, à déconcerter les adultes et à leur montrer ainsi mon opposition.

12- Je crois que si le sens de l'autorité se perd de plus en plus c'est parce que la société moderne est trop permissive.

13- En tant qu'étudiant, j'affronte parfois la violence de la société, la violence légale, la violence faite institution. Ma violence à moi, c'est celle de la défense.

14- J'en suis arrivé à croire que les seules connaissances qui puissent influencer le comportement d'un individu sont celles qu'il découvre lui-même et qu'il assimile.

15- Je trouve exaltant d'appartenir à une génération de jeunes créateurs qui refusent d'adhérer à des règles de vie bien établies et de se laisser broyer par la machine à uniformiser!

16- Habituellement, je refuse les solutions de compromis et j'évite de me réfugier dans le rêve.

17- Je sais déjà qu'il me faudra constamment m'orienter dans des directions nouvelles que j'aurai moi-même choisies et définies.

18- Je pense que les étudiants doivent appuyer la contestation et la participation comme étant indispensables à l'obtention d'une plus grande liberté personnelle et collective.

19- Je considère comme une faiblesse la tendance de quelques étudiants de tout contester au collège. Ce n'est pas de l'idéalisme mais du nihilisme.

20- Je crois au Pouvoir étudiant et à la nécessité d'un changement global et radical de la société.

21- De tous temps, les jeunes se sont élevés contre les valeurs de la société. La crise spectaculaire des jeunes n'est, je crois, qu'une manifestation de la crise profonde des droits de l'homme dans notre société.

22- Les recherches révèlent que les étudiants act vistes sont moins névrotiques, psychologiquement plus sains, plus habiles et persévérants d ns leurs études, plus tolérants, plus humanistes; ils sont plus libéraux moralement, plus libres économiquement et plus désintéressés socialement que les non-activistes. Les activistes forment une élite!

23- Chez moi, comme chez tous les jeunes en rébellion, le sentiment d'écoeurement occupe une place importante, car plus que la révolte il est à l'origine de mon évolution vers la contestation.

24- Ce qui me paraît essentiel, ce n'est pas de pouvoir nous-mêmes gérer nos grandes écoles dans un système capitaliste, mais plutôt d'introduire la contestation permanente par le biais du pouvoir étudiant.

25- Je voudrais que l'adulte cesse de faire ce qu'il doit faire aveuglément, qu'il cesse de faire son devoir de père, son devoir de bon employé, de bon citoyen, de bon commerçant et qu'il prenne juste un peu de temps pour m'accorder un peu d'amour.

26- Je demeure persuadé que le pouvoir étudiant c'est à la fois la découverte d'un droit au pouvoir et la prise de conscience d'une puissance qui pourrait changer bien des choses si elle était utilisée.

27- Ce sont les fondements mêmes de la société que je remets en cause et que je veux saper; c'est le principe même d'organisation des rapports humains productifs que j'entends contester.

28- Si la violence n'est que rarement créatrice, moi je pense qu'elle peut être libératrice.

29- Je finis par croire que les révoltes étudiantes n'ont pas d'autre but que de faire savoir bruyamment que c'est la société toute entière qui se trouve contestée.

30- Même si je me donne le droit d'être en désaccord, je dois reconnaître que je finis souvent, comme beaucoup d'autres étudiants, par exiger le droit d'imposer ma volonté sur une majorité réfractaire.

31- Je consens à être et non à exister; je souffre et je me révolte de n'être devenu qu'un facteur démographique, un phénomène, un produit national brut, un rôle que je dois remplir, tel un acteur dépouillé de sa personnalité.

32- Je récuse l'idée même de l'université qui serait au service de la société capitaliste, en lui fournissant ses cadres et en ordonnant sa hiérarchie.

33- Je suis maintenant convaincu que la révolution étudiante ne saurait désormais plus se satisfaire des réformes académiques les plus radicales que l'on puisse imaginer; car, contrairement au pessimisme des hippies, les activistes montrent beaucoup d'optimisme.

34- Ce qui me paraît essentiel c'est d'introduire la contestation partout et la remise en question globale de l'ordre et du pouvoir.

35- Je crois souhaitable de pouvoir soustraire au temps dévolu à mon éducation celui dont j'ai besoin pour m'occuper de ma conscience et pour jouer avec de nouvelles formes d'expression artistiques.

. ...

-V1-

6.0 DEUXIEME ENSEMBLE DE CHOIX: LES PROJETS ETUDIANTS A L'ECOLE

Par Gérard Marier et Jacques Rousseau.

LES MONDES ETUDIANTS

6.1 Les études descriptives faites au Québec et aux Etats-Unis confirment les intuitions de chacun sur la diversité nouvelle et très large des projets que se donnent les étudiants à l'école (1). La préparation à un travail professionnel, la participation à la vie sociale, un bain de culture, l'absence d'autres choix, l'identification à une classe, l'accord avec le milieu, la fuite des responsabilités, la révolution, l'anonymat qui est aussi le projet de quelques uns, la rencontre d'un partenaire, tels sont les buts disparates, peu explicites, provisoires et partiels que l'on retrouve sur un même campus.

La différence des projets a, bien entendu, une portée considérable et chacun d'entre eux conduit, à moyen terme, à des qualités d'existence très dissemblables les unes des autres.

Afin de mieux comprendre la signification de l'enjeu, nous nous proposons deux analyses sommaires sur le travail et sur la révolution, qui sont les buts de la majorité intégrationiste et des minorités activistes, laissant de côté à cause des limites de notre recherche les autres projets des étudiants.

MYTHE DU LOISIR

6.2 Le rapport entre les études et le travail est l'une des questions les plus urgentes et les plus difficiles qui soient. Il entre

(1) - PETERSON, A. E., "The Student Left in American Higher Education", in Deadalus, hiver 1968, pp. 293-318.
- LIPSET, S. M., "Students and Politics in Comparative Perspective", in Deadalus, 1968, pp. 1-21.
- CLARK, B. R., TROW, M., "The Organizational Context", in College Peer Groups, de NEWCOMB, T. et WILSON, E., Chicago, 1966.
- Les étudiants et leurs préoccupations, P.U.M., 1970.

dans une phase critique, susceptible de transformer en peu d'années la société entière, vu le nouveau type de travailleurs et de chômeurs que l'école produit.

Pour reconnaître au problème toute son importance, il faut savoir que le travail sera dans l'avenir quelque chose de rare et de précieux. Nous n'allons pas du tout vers la civilisation des loisirs, mais plutôt vers celle des désirs, qui précisément interdisent d'avoir des loisirs, parce qu'en suggérant l'achat d'une deuxième automobile ou d'une résidence secondaire, elle exige des revenus élevés, c'est-à-dire un travail sans relâche.

Seuls connaissent une civilisation des loisirs, les hommes libres de désirs ambitieux, ou encore les citoyens d'états puissants qui pour étouffer des révoltes ou pour toute autre raison font vivre le peuple et le distraient. A Rome, en 354 de notre ère, le total des jours de congés s'élevait à 200, soit plus de la moitié des jours de l'année.

Bien que des analogies avec la Rome impériale soient souvent évoquées, nous ne sommes pas concernés par de telles cultures. Le travail n'a pas relâché ses contraintes et rien n'indique qu'il s'apprête à le faire.

Le mythe de la civilisation du loisir, qui a déjà fait un tort immense par les priorités que se sont données des organismes, a pris naissance du calcul simpliste de la diminution spectaculaire depuis cinquante ans des heures de travail comme des travailleurs du secteur primaire. L'homme moyen américain et européen dispose de vingt-deux années de plus de temps libre que son grand-père et, alors qu'il y a un demi siècle, un canadien sur deux vivait à l'extérieur des villes, il n'y en aura qu'un sur dix en l'an 2,000.

L'on est passé de ce constat,raffiné quasi sans fin, à la croyance en la civilisation des loisirs, en oubliant des inerties énormes, tel le temps du transport, évalué entre une heure et demie et deux heures par jour dans les régions métropolitaines, le temps de trouver du travail qui dure plusieurs mois,voire quelques années, le temps de se recycler qui dure toute une vie. On a oublié surtout la structure du secteur tertiaire dont l'efficacité ne croit que très lentement en dépit de l'absorbition de plus de 60% de tous les travailleurs disponibles d'un pays industrialisé et de la très grande partie du budget de l'état, comme l'a établi avec une précision convaincante la revue Fortune (mars 1970) dans un article intitulé " There will be less leisure than you think".

En dénonçant à juste titre le mythe de la civilisation des loisirs, le Carrefour des étudiants a prévu par contre un développement incomparable de la fête, une réalité plus riche, plus spontanée, plus globale que celle des loisirs (3).

Loin de devenir une affaire secondaire, le travail reste au coeur des préoccupations essentielles des contemporains, lié à la survie de la plupart des hommes. Tout ce qui l'affecte, telles les études, se répercute sur l'ensemble de la société.

6.3 En un an ou deux, ce problème est devenu le plus agité chez les étudiants qui se préparent à un travail. C'est la majorité. Au secondaire, ils sont 80% (4); au collégial, 60% (5); à l'universitaire 60% (6).

(3) D'où vient l'étudiant de demain ? U.Q.T.R. 1970, p. 157.

(4) Un nouvel univers scolaire, La polyvalente, Ministère de l'Education, Etudes et Recherches, no 2-07, sept. 1970, p. 85.

(5) Les étudiants et leurs préoccupations, P.U.M., 1970, p. 218.

(6) La contestation et les attitudes de contestation à l'université Laval, par Pierre Bélanger, Carrefour des étudiants, nov. 1969, p. 56.

Mythe de l'école

Cette crise est d'autant plus grave qu'au cours des années 60, la croyance en l'école comme principal facteur de développement national et de promotion individuelle a été la vérité la plus universellement partagée. Personne n'aurait osé mettre en doute les nouveaux déterminismes de la scolarisation. A cette époque, le départage entre les nations développées et les autres, c'était, pensait-on, l'école, et l'essentiel des sociétés post-industrielles à venir, ce devait être l'école, particulièrement l'université.

Cette vision scolocentriste s'effondre au point que nous entrerions en quelque sorte dans l'histoire post-scolaire. C'est au niveau de la rencontre de l'école et du travail que s'est produit la rupture de l'enchantement. Bien que partielles et souvent chargée d'émotions, les enquêtes sur les diplômés ne laissent aucun doute sur la tragédie d'un nombre grandissant d'entre eux. Aux Etats-Unis, la crise est aussi profonde. Sous le titre: The Graduate, 1971, Now Where Are The Jobs?, la revue Time décrivait le 24 mai dernier la récession générale qui frappe tous les diplômés américains, peu importe le prestige de l'université fréquentée.

Deux solutions imparfaites

La première réaction du pouvoir au défi posé par l'engorgement du marché du travail, c'est d'imposer le contigentement aux étudiants actuels en discriminant les candidats sur une base arbitraire, au mépris des idéaux de la société. La seconde, tenter de prévoir l'offre et la demande à moyen et à long termes. Cet exercice est déroutant, parce que le futur du mar-

ché du travail est lié à des variables importantes, aujourd'hui indéterminées: la crise du dollar américain, les conflits de prestige et de pouvoir à telle instance gouvernementale, surtout les attentes culturelles de la société des années 70. Au fond, ce sont ces dernières, les qualités de la demande, qui finissent par imposer leurs normes à l'ensemble, et il est extrêmement difficile de prévoir leur évolution.

Par surcroît, au Québec, toutes les prévisions du travail sont indissociables des deux projets les plus ambitieux de la fin du XXè siècle, inégaux, tout à fait différents l'un de l'autre et parrainés par des partis politiques opposés, le projet de la Baie de James et celui de la souveraineté du Québec. Selon que l'un ou l'autre projet aboutira d'ici 1975-1980 -et qui peut à coup sûr le prédire- la structure de l'emploi sera tout à fait bouleversée.

Dans la meilleure hypothèse, celle où des spécialistes pourraient déterminer avec une précision suffisamment grande pour être opérationnelle, le nombre d'ingénieurs, de professeurs, de médecins requis en 1975-1980, il faudrait supposer que le gouvernement fixera la ratio des candidats par régions et par universités, bloquer les définitions des tâches de chaque profession et interdire l'entrée ou la sortie importante des professionnels. Notre société se refusera, bien entendu, à une telle planification qui est du reste impossible, vue l'extrême fluidité des fonctions et des rôles. Malgré l'intérêt à prévoir le développement ou la stagnation des activités d'aujourd'hui et bien qu'on soit parfois capable d'évaluer avec une grande perspicacité des situations qui prévaudront en 1975, il n'en reste pas moins que cela reste abstrait, parce qu'aucune pression ne peut être assez contraignante pour lui donner une suite.

Etudes gratuites

C'est par une autre approche qu'il faut reprendre la recherche sur le rapport entre l'école et le travail, sous peine d'entretenir une supercherie dangereuse. Nous proposons, quant à nous, une démarche prioritaire qui consisterait à relâcher le lien entre les études et la profession, et donner aux premières un caractère plus désintéressé, plus général, plus diversifié.

Le Japon est l'un des exemples les plus prestigieux d'un tel scénario. Les études n'ont pas de rapport direct avec le travail, de sorte qu'un gradué en agronomie ou en lettres travaille dans une compagnie d'instruments électroniques. La spécialisation académique n'a pas de sens pour le marché du travail. D'une part, ce sera dans la pratique et, d'autre part, dans certaines écoles supérieures spécialisées que l'on apprendra son métier. Jamais, l'on ne voit un tel exemple d'étanchéité entre l'université et la vie professionnelle, ou, si l'on préfère, une pareille gratuité des études avancées.

Les cours classiques, en France et au Québec, furent un modèle d'études qui ne préparaient à aucune profession particulière. Après avoir terminé, les étudiants optaient pour la médecine, le droit, le génie, l'actuariat, avec une chance égale de réussite dans l'un ou l'autre domaine.

La suite de l'histoire est connue. Depuis 1960, la tendance à la spécialisation n'a cessé de grandir, si bien que dans l'esprit d'un grand nombre, il n'est plus possible de choisir aujourd'hui une autre voie.

Sans reprendre un long débat, nous aimerions rappeler qu'une formation moins spécialisée reste une option d'autant plus

valable que le marché du travail très changeant s'accomode de plus en plus mal d'une base ou d'une préparation trop étroite. L'exemple des étudiants et des jeunes travailleurs est convaincant. Les premiers, quoique leurs informations soient souvent moins profondes et moins vivantes que celles des seconds, sont plus efficaces, leurs informations étant plus générales et plus abstraites, compte tenu des structures de notre société. Raisonnant par analogie avec des cas particuliers, les jeunes travailleurs, pèsent la démocratie d'après la conduite d'un député; l'économie, celle d'un industriel, et ainsi de suite. Rien n'est plus fragile dans un monde où les situations ne sont jamais les mêmes.

De peur d'être mal compris, nous ne souhaitons pas le retour à une formation générale ou à un ensemble de disciplines très amples, complémentaires et gratuites. On se référerait à coup sûr, à des modèles classiques, ce qui ne manquerait pas d'être suspect à celui qui a "le futur dans le sang", selon la formule suggestive de C.P. Snow. Quand nous regrettons la sujétion que l'on sait des études au marché du travail, et quand nous considérons comme heureux l'élargissement des connaissances, nous pensons à une école où la manière d'apprendre et l'appropriation du savoir sont beaucoup plus décisifs que ce que l'on apprend. Quelles que soient les fluctuations des problèmes et quels que soient les contenus de cours destinés à y préparer, ils ont de moins en moins d'importance, si les étudiants savent par entraînement comment créer, innover, dépasser leur expérience et leur perception. Sous diverses pressions, groupées sous le terme général de changement, le processus a pris par rapport au contenu un tel poids qu'il tend à devenir idéalement le contenu lui-même. Dans la mesure où les étudiants s'approprieront l'esprit de l'avenir, sans égard à telle forme précise ou à telle autre de l'avenir, ils auront surmonté, à coup sûr, les pénuries de travail.

La manière plus que le contenu

On a tort d'attacher l'importance que l'on sait au programme et au contenu de cours, et les prospectus d'école ne devraient pas s'en tenir exclusivement à leur description. Sans être négligeables, ils n'en sont pas moins secondaires par rapport à la manière dont ils sont traités: ce que les prospectus se gardent bien de dire.

De ce point de vue, nous ne sommes pas d'accord avec le rapport du Conseil Supérieur de l'Education sur la création d'écoles d'ingénieurs-techniciens, présenté au Gouvernement le 11 mars dernier. Ce n'est pas du côté d'un plus grand asservissement des études au travail qu'il convient de chercher le déblocage de l'école, et ce n'est pas un bon objectif que celui "d'organiser l'enseignement en fonction du progrès des connaissances technologiques" tel que le souhaite la conclusion du Rapport, comme si les connaissances technologiques étaient à l'extérieur de l'enseignement. C'est au coeur même de l'enseignement qu'il faut utiliser les innovations. En d'autres mots, et d'une façon plus concrète, l'école n'a pas à enseigner de telle manière qu'un étudiant puisse un jour se servir d'un ordinateur: elle doit plutôt offrir une éducation gratuite, et qui est telle parce qu'en autres choses on y fait usage d'un ordinateur.

Qu'à certains niveaux, dans des domaines particuliers et pour des étudiants qui le souhaitent, l'enseignement privilégie le contenu à la manière, nous en sommes. Mais ce que nous regrettons, c'est la priorité absolue que l'on s'est donnée, au détriment de l'acte pédagogique lui-même.

Il en va de ce dernier comme de l'informatique: peu importe le contenu, qu'il s'agisse d'un débarquement sur la lune ou de la gestion d'une grande entreprise, il y a des processus

qui sont partout les mêmes. E' c'est cela, qui mieux compris par l'école, serait la meilleure garantie d'un travail professionnel. Le problème de la rencontre de l'école et du travail est en train de pourir, parce qu'il se développe une névrose autour de l'output ou de ce qui arrive après l'école, alors que l'on néglige l'input, c'est-à-dire ce qui est mis au début du processus d'apprentissage: des éléments originaux de recherche susceptibles de faire des créateurs d'emplois? ou des programmations faites d'avance pour des consommateurs d'emplois préexistants?

Nous ne savons pas de combien de nouveaux ingénieurs, chimistes ou physiciens nous aurons besoin au cours de la prochaine décennie -et, le saurions-nous, nous n'en tirerions pas les conséquences opérationnelles comme nous l'avons vu-. Mais nous savons beaucoup de choses sur les qualités requises chez les travailleurs à venir, peu importe leur profession précise, la principale étant l'adaptation cybernétique fondée sur le principe essai-erreur. Ce sont ces qualités à développer qui doivent intéresser prioritairement la nouvelle praxis scolaire.

Un cours sans précédent

Enfin, s'il y a lieu qu'un rapport officiel, permanent et direct existe entre l'école et le travail, ce pourrait être un cours très inhabituel qui aurait pour objectif d'apprendre à l'étudiant une activité qu'il aura à répéter plusieurs fois dans la société industrielle avancée, celle de chercher et de créer un emploi. L'intuition des bonnes démarches à faire, qui est une qualité très personnelle et peu répandue, peut devenir un art susceptible d'être enseigné. Comme l'informatique et l'acte pédagogique, le processus par lequel un étudiant trouve du travail, quelque soit celui-ci, répond de plus en plus à des exigences générales identiques, depuis la connaissance des techniques d'auto-information, la psychologie de l'employeur, les dynamismes nouveaux des conglomérats industriels, la signification des groupes d'intervention jusqu'aux "habilités" très concrètes (skills) pertinen-

tes aux réactions optimales dans tel ou tel ensemble de conjonctures. C'est l'art de savoir "comment faire quand on ne sait pas quoi faire".

Scénario plus familier

6.7 Cette vision du rapport des études à l'emploi paraîtra sans doute à plusieurs révolutionnaire ou irréaliste. On préférerait alors s'en tenir à l'approche traditionnelle et continuer de se préparer au travail en tentant de prévoir les besoins du marché à venir.

Pour répondre à cet ordre de préoccupations, nous proposons quelques prévisions comme indicateurs généraux, bien qu'elles ne soient pas tout à fait sures et bien qu'en pratique -c'est notre conviction- elles soient inopérantes, pour les raisons que nous avons données.

1) Pour assurer l'activité par excellence, la recherche, une science ne peut plus se permettre de se couper des autres. Ayant presque épuisé ses champs particuliers d'investigation, elle est aujourd'hui contrainte de s'aider d'une autre pour constituer la bio-psychologie, la socio-philosophie, l'économico-physique...

Quand la confrontation a lieu pour ainsi dire dans la personne même formée à plus d'une discipline, les résultats sont assez stimulants pour que l'avenir fasse une très large place au bispécialiste, d'autant plus que se développent à un rythme prodigieux les équipes éphémères et les groupes d'intervention qui sont créés pour un temps très court, afin de résoudre un problème unique en son genre. Cette nouvelle forme de travail n'est réalisable que si un pays dispose d'un grand nombre de spécialistes enrichis, c'est-à-dire de bispécialistes capables d'aborder rapidement une question inhabituelle.

2) En éducation, les pénuries se feront sentir dans les domaines suivants: l'enfance exceptionnelle, la rééducation, la prévention de la délinquance, la création de méthodes pédagogiques, didactiques et autres, l'intégration des immigrants, l'éveil de tous les sens, le recyclage des adultes, l'aide aux Tiers-Monde.

3) Toute profession, comme celle de programmeur, d'analyste et d'opérateur, qui a des rapports avec l'ordinateur, est assurée de débouchés sans cesse plus nombreux. Dans les écoles, il serait donc important de mettre les jeunes en contact avec l'ordinateur et de les préparer, sinon à l'utiliser directement, du moins à le considérer comme l'instrument matériel le plus indispensable à tout progrès. Québec est en train de prendre un retard dangereux sur l'Ontario. En 1968, il y avait 1,600 ordinateurs au Canada; 810 en Ontario et 410 au Québec. De double, la quantité d'ordinateurs dans la province voisine tend à devenir triple. En 1980, le nombre d'ordinateurs au pays s'élèvera à 3,000: dans notre état, il n'aura pas tout à fait atteint le chiffre actuel ontarien (12). Il est urgent que nous entrions dans ce vaste ensemble d'avenir dominé pas l'ordinateur. Si au Québec l'informatique ne crée que 4,000 emplois d'ici 1973, soit 2,000 pour les analystes-programmeurs, 500 pour les opérateurs et 1,500 pour les techniciens, elle tirera toujours de l'arrière. Sous peine de nous réduire au tiers-monde culturel, elle doit faire mieux.

(12) L'orientation professionnelle, volume V, no 111, pp. 219-228.

4) L'environnement sera une source considérable d'emplois. D'ici quelques années, neuf personnes sur dix vivront dans la ville, plus exactement dans la mégalopole aux dizaines de millions d'habitants.

Malgré d'inestimables avantages, la cité contemporaine serrète des problèmes quasi insolubles, comme celui du transport. Aux heures d'affluence, à Londres, à Montréal, à Toronto-dans la ville Reine, il y a presque une personne sur deux à utiliser l'automobile-le transport est plus lent qu'en 1910. Fatigue, perte de temps, coût du déplacement, allongement déraisonnable des heures de travail, telles sont les conséquences d'un transport tout à fait inadéquat et qui finira par paralyser la vie urbaine si des mesures révolutionnaires ne sont pas prises.

Au problème des déplacements, s'ajoutent ceux de la pollution de l'air, du sol et de l'eau, ceux du bruit (13), ceux des quartiers pauvres, ceux de la violence, ceux de la communication humaine.

Pour rendre la ville humaine, il faudrait des équipes très nombreuses et d'une rare compétence en sociologie, en urbanisme, en biologie, en ingénierie, en psychologie, en écologie, en prospective, qui traceraient trente ans d'avance les plans et l'organisation de la cité. Les travaux de la ville de Paris en l'an 2,000 ne représentent pas moins de vingt-cinq volumes.

5) Un nombre toujours plus élevé de personnes sera affecté au service de la vie. Les activités médicales traditionnelles -médecine, nursing, diététique, chirurgie, radiologie- prendront un essor plus grand encore et une diversité incomparable, d'une part, à cause des exigences bien plus grandes du public, et, d'autre part, à cause des troubles occasionnés par la civilisation. Les traitements de beauté, les contrôles de toutes sortes -du poids, des naissances, de la sexualité, de la couleur des yeux, de la peau de l'enfant à naître -le prolongement de la vie,

(13) Time, 12 septembre 1969.

la congélation, l'hibernation, la désintoxication des usagers de l'alcool, des hallucinogènes..., tous ces travaux connaîtront un développement fantastique. Une mention spéciale doit être faite aux recherches relatives à la détente, qu'il s'agisse de méthodes pour s'abandonner complètement, pour obtenir un sommeil profond, pour se garder en forme, ou qu'il s'agisse encore de techniques pour acquérir des aptitudes physiques d'adaptation à un milieu nouveau difficile. On investira beaucoup sans aucun doute dans toutes les entreprises susceptibles de rendre les contemporains moins victimes du rythme de l'existence, en particulier du travail.

> Vivre une vie ordinaire et paisible aux Etats-Unis -c'est une récente étude de l'armée sur les "Sécrétions Nerveuses" des soldats combattants au Vietnam qui le dèclare- est aussi néfaste, sinon pire, pour l'intestin, le coeur et le système nerveux que de s'exposer aux balles ennemies (14).

Il y aurait lieu de signaler encore,dans ce groupe d'activités de la vie,la création de nouvelles plantes et de nouvelles espèces d'animaux, la lutte contre les insectes plus menaçants qu'on ne le croit, les programmes pour combattre les maladies entraînées par le sous-développement.

6) Tant à cause de la poussée nationaliste que de la domination anglo-saxonne, canadienne et américaine, les carrières liées à l'économique connaîtront un progrès remarquable. Le besoin croissant de nous placer sur le même terrain que nos maîtres pour nous désaliéner et les occasions de plus en plus rares de nous réfugier dans les opérations où nous étions majoritaires sans être compétitifs, telle la politique, provoqueront un déblocage historique des activités financières.

7) Les recherches sur l'eau et l'électricité continueront de prendre de l'importance, Québec étant, dans ce domaine tout à fait prioritaire, une super-puissance.

(14) MCLUHAN, Marshall, Mutation 1990, Montréal, H.M.H. 1969, p. 20

8) Le traitement des matières plastiques comptera parmi les activités de pointe parce que les matières plastiques remplaceront peu à peu le bois, le verre, le cuir, le fer, le plomb, les textiles (15).

Décloisonnement complet

6.7 Pour les étudiants universitaires les plus doués, un autre choix pour se préparer au travail leur est offert dans l'étude d'un problème à la fois général et précis, la pollution, la violence, la jeunesse, la prospective, les communications, grâce à des approches très diversifiées, la sociologie, la psychologie, la philosophie, l'histoire. Plutôt que d'apprendre l'utilisation d'un outil, on s'entraînera à la solution d'une question par un ensemble de disciplines. Une institution, une cité, un état, aux prises avec des crises très graves, sont plus empressés à retenir les services d'un généraliste-spécialiste que de tout autre (16).

Pléthore

6.8 Si la préparation au travail continue d'être le projet de la majorité, il n'est pas, bien entendu, le seul. Plusieurs étudiants ont choisi l'école pour y vivre avec d'autres, sans se soucier d'une orientation et d'une éducation quelconque: ils quitteront les lieux à un moment donné, quand ils seront fatigués ou quand ils auront le goût d'expériences différentes.

A défaut de mieux, quelques autres viendront à l'école, entraînés par leur famille, déçus par l'errance, désireux d'être identifiés.

D'aucuns, surtout chez les plus vieux, y mèneront une vie proprement intellectuelle ou artistique, valable en elle-même, sans se préoccuper de leur avenir professionnel, même si plusieurs sont loin de

(15) RAGON, M., La Cité de l'an 2,000, Paris, Castermann, 1968, p. 56

(16) Cf. L'avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, U.Q.T.R., p. 113-117.

se désintéresser de celui du Québec, de celui de l'environnement, de celui des inégalités internationales.

Le projet révolutionnaire

6.9 Par sa nouveauté et son radicalisme, le projet révolutionnaire pose plus de questions que les précédents quant aux choix possibles à faire. A ce titre, il faut l'étudier plus attentivement.

6.9.1. Les révolutionnaires ont toujours été à l'école une minorité, qu'il s'agisse de l'université de Paris au Moyen Age ou de celle de Berkeley aujourd'hui (17).

Il est très rare que leur nombre ait atteint 2% de tous les étudiants. Le S.D.S. -Students for a Democratic Society- compte 6,000 membres qui paient la cotisation sur une population de 7 millions d'étudiants. Un sondage fait par Harris au printemps 1968 montre que les radicaux activistes représentent moins de 1% de la totalité des étudiants américains (18).

On aurait pu s'attendre à un pourcentage plus élevé quand on sait l'aisance des jeunes à mettre de l'avant ou à accepter les idées les plus nouvelles. Ce qui empêche la révolution de gagner tous les étudiants vient de leur état. Se disposant à tenir tels et tels rôles dans la société au prix d'efforts non-négligeables, les étudiants en tant que tels ont de la difficulté à remettre en question un état vers lequel ils tendent depuis longtemps et à grands frais. Ils sentent comme d'instinct qu'ils menacent eux-mêmes le fruit de leur travail advenant le cas de bouleversement culturel trop considérable. Si les jeunes citoyens n'hésitent pas devant les risques, les étudiants quant à eux sont beaucoup plus précautionneux dès que le but de leurs études devient aléatoire.

(17) Cf. ZIGLER, G., Le Défi de la Sorbonne, Paris, Julliard, 1969; COUTIN, A., Huit siècles de violence au Quartier Latin, Paris, Stock, 1969;
Newsweek, 23 novembre 1970.

(18) Dialogue, no 1, 1969.

Permanents au cours de l'histoire, les révolutionnaires ont toutefois été favorisés particulièrement à certaines époques, sous Bismark en Allemagne et Johnson aux Etats-Unis.

A vrai dire, ils n'ont jamais été si nombreux que maintenant, et tout porte à croire qu'ils vont se multiplier dans les années prochaines. C'est ce que nous laisse entrevoir la dynamique des circonstances qui les voient naître.

Culture de violence

6.9.2 D'une façon générale, la violence croîtra sous l'effet d'agents mieux conjugés que jamais par une information planétaire: les nationalistes basques, japonais, québécois, philipinois; les marginaux de continents et de villes; les victimes de la pollution de l'air, du sol et de l'eau; les racistes de l'Afrique du Sud et de l'Amérique; les arriérés d'un progrès sans coeur; les recalés de justices sommaires; les apprentis-didacteurs et les arrivistes facistes du monde, ils sont tous des violents à des degrés divers, excités ou stimulés par les nouvelles, les images, les écritures, les discours venus de partout et qui portent la révolution au coeur de la quotidienneté. Dans un tel environnement, les activistes étudiants de gauche ont une puissance d'action incomparable.

A ces causes universelles propices aux révolutions s'en ajoutent d'autres particulières aux étudiants. Sur un campus, des milliers de jeunes, aux statuts et aux rôles ambigus, dépendants des adultes pour la quasi totalité des services et indépendants plus que quiconque quant aux responsabilités familiales et professionnelles, idéalistes, informés, sensibles, remplis de désirs, inexpérimentés, envoûtés par les extrêmes, attentifs à toutes les formes d'injustices envers eux, libres de possessions, nourris d'espérance, les jeunes, s'ils ne sont pas des révolutionnaires nés, le deviennent par la force des choses. Sans le contrepoids de la préparation au travail, il n'y aurait pas de raison pour que les écoles ne soient pas en état de révolution permanent.

Des révolutions aux choix

6.9.3 Qui sont les révolutionnaires dans les écoles? Quelle typologie leur convient-il? Il est difficile de répondre, parce que les projets révolutionnaires sont aussi divers que les utopies sociales, les programmes politiques, les stratégies de changements Maoistes, trotskistes, léninistes, castristes, guévaristes, hippies, super hippies, weathermen, nouveaux gauchistes, anarchistes, fascistes, libertaires se partagent avec tant d'autres l'usage de moyens aussi variés que le terrorisme, les occupations, les grèves, les bed-in, les voies de fait, les exactions, les marches, les mariages communautaires, l'acide.

Les instruments utilisés sont fluides et les visées ambigües, voire contradictoires, de sorte que les révolutionnaires à l'école sont quasi inclassables.

On pourrait toutefois distinguer grosso modo les politico-contestataires, les poético-contestataires, les étudiants engagés dans les solution globales pertinentes à toute la communauté, des autres qui n'ont pour intérêt que le pop art, la vie privée, la liberté sexuelle, l'existence marginale et non-violente. Ces derniers sont pour une large part les errants dont nous avons déjà parlé au chapitre précédant.

6.9.4 Les étudiants qui aspirent faire la révolution politique luttent pour un nationalisme et un socialisme extrêmes, qu'ils mettent sur un même pied ou qu'ils subordonnent l'un à l'autre.

Au coeur de leurs excès apparents, leur stratégie est toujours une affaire d'équilibre délicat. S'ils provoquent trop de désordres, ils risquent de déclencher un mouvement de répression de la part de l'autorité, appuyée par une majorité soucieuse à la longue de la paix scolaire; s'ils s'en tiennent trop aux règles du jeu, ils finissent par s'user dans la procédure et la passivité générale.

Les réactions habiles de l'autorité ne sont pas les seuls handicaps pour les révolutionnaires dits politiques: il y a souvent encore l'état lamentable de leur appareil mental et les confusions des objectifs. Au fond, que veut-on? Le français et la motoneige? Le pouvoir étudiant et le présalaire? Le pouvoir politique et l'indépendance économique du Québec? A moins d'avoir une idée claire sur ces réalités, il est impossible de soutenir une action confrontée fatalement aux oppositions les plus vives.

Sans porter de jugement de valeur sur les révolutionnaires ni suggérer une politique particulière aux administrateurs, il nous semble utile de les mettre en garde contre des clichés réducteurs des phénomènes révolutionnaires du type suivant qui n'est pas révolutionnaire à vingt ans n'a pas de coeur et qui l'est encore à quarante ans n'a pas de tête. C'est une attitude sécurisante et peu réaliste: les minorités révolutionnaires sont ici pour y demeurer et s'y développer, et il peut arriver qu'elles empêchent la médiocrisation des temps par une vive sensibilité aux idéaux et aux fins absolues.

Tâche inhabituelle

Les Services aux étudiants, quant à eux, n'ont-ils pas la responsabilité d'être présents de quelque manière aux jeunes révolutionnaires, même si ces derniers en refusant toutes les institutions considéreraient comme une trahison d'admettre la présence des Services. Il est sans doute moins complexe de faire comme si les révolutionnaires ou n'existaient pas ou devaient être paralysés. -Les principaux moyens pour empêcher les révolutionnaires d'agir sont maintenant bien identifiés: la répression, quoiqu'elle soit dangereuse, comme ce fut le cas à Paris en mai 68; ou le retrait immédiat et complet de l'autorité devant les pressions -le chaos finit par fatiguer la majorité qui impose l'ordre- la politique du consensus général et permanent qui enlève toute influence aux minorités.

Les Service aux étudiants auraient déjà eu un rare mérite s'ils agissaient de sorte que ne se brisent pas les authentiques dynamismes des révolutionnaires ou encore qu'ils ne se tournent pas en fanatismes criminels par des maladresses de tout ordre, peu importe d'où elles viennent, professeurs, parents, politiciens, policiers.

-VII-

7.0 TROISIEME ENSEMBLE DE CHOIX: PRÉPARATION, PARTICIPATION, ANTICIPATION

Par Gérard Marier.

Eclatement

7.1 Les projets des étudiants ne sont pas identiques, et leur rythmes d'instauration ou leur modalité d'implantation ne sont pas non plus identiques.

Des jeunes vont à l'école pour se préparer à assumer les droits et les responsabilités à venir, c'est-à-dire ceux des adultes; quelques-uns, pour participer tout de suite à des droits et à des responsabilités authentiques et valables en eux-mêmes; enfin, d'autres, pour anticiper ce qui normalement est remis à plus tard.

Ici comme dans tous les autres ensembles d'options, il existe rarement des distinctions claires entre les choix, de sorte que des étudiants, tout en anticipant par des stages un travail futur, se préparent à l'accomplir en permanence. Il n'en reste pas moins que selon les cas, des insistances ou des priorités seront dégagées: les étudiants dont le projet est la profession prendront le rythme de la préparation; ceux qui veulent faire une révolution, sexuelle, politique, ou autre, celui de l'anticipation; et les autres, les sportifs, les intellectuels, les artistes, les organisateurs, celui de la participation.

Historique et prospective

7.2 Avant les années 50, les étudiants se préparaient à assumer les droits et les responsabilités des adultes, sans participer véritablement à leurs tâches. Ils étaient des mineurs, isolés de la cité, incapables de voter, dépendants des parents qui payaient la no-

te des études, privilégiés dans une civilisation où les activités des secteurs primaires et secondaires étaient d'emblée les plus importants.

A partir de 1950, la situation se transforme,et les étudiants, sans jamais remettre en veilleuse leurs préoccupations particulières, examens, assistance obligatoire aux cours, coût des études, relations avec les professeurs, se tournent de plus en plus vers les problèmes de l'ensemble de la société et réclament le droit de s'en mêler efficacement. Ce que l'on appelait l'action étudiante prend une ampleur considérable pour culminer autour des années 65 dans le syndicalisme étudiant, bien organisé dans tout le Québec. Ce fut l'époque de la participation.

En 1968, les membres actifs deviennent des activistes, et l'on passe de la participation à l'anticipation, c'est-à-dire de la réforme de la société à l'expérimentation d'une utopie: démocratie directe et spontanée, socialisme libertaire, nationalisme mondial, pouvoir étudiant.

Il est raisonnable de prévoir pour les prochaines années que les minorités agissantes, bien qu'elles seront incapables de maintenir des tensions extrêmes à l'école, jouiront d'un climat favorable à leurs interventions à cause de la perte de l'unité idéologique, nationale, religieuse et autre, au point que la prochaine décennie pourrait se définir comme celle des minorités (1). Quant aux jeunes en général, ils connaîtront une large diffusion de leur modèle. Leurs valeurs particulières d'adaptabilité, de spontanéité et de mobilité seront partagées par un nombre grandissant de citoyens.

---

(1) L'avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, U.Q.T.R., 1970, p. 74.

Incorporés tout à fait, vers les années 80, à un univers de devenir, les jeunes ne se prépareront plus à entrer dans une culture donnée, connaissant ainsi l'aliénation prospective, mais participeront, à titre de membres normaux, à la recherche générale et permanente de l'aménagement de l'avenir par la société du temps.

Bref, le mouvement va de l'anticipation des activistes, de la participation des réformistes et de la préparation des intégrationnistes à une espèce de synthèse des trois choix, parce que, dans une société d'innovations permanentes, les plus intégrés des étudiants ne seront-ils pas ceux qui participeront à l'anticipation des années subséquentes pour se mieux préparer à en affronter les défis?

Bien que la lutte actuelle des âges sera dépassée, il n'en restera pas moins un certain départage des rôles, compte tenu des qualités biologiques, psychologiques, culturelles, et compte tenu aussi des responsabilités plus communes à certains âges qu'à d'autres, comme celle du mariage (2).

Equilibre instable

7.3 La conciliation des trois choix est une affaire si difficile qu'en pratique l'on accordera toujours, quelqu'efforts d'équilibre que l'on fasse, une attention particulière soit à la préparation, soit à la participation, soit à l'anticipation.

Dans une société stable, c'était plus simple:

> Il y a le moment pour tout, et un temps pour tout faire sous le ciel:
> Un temps pour enfanter, et un temps pour mourir; un temps pour planter, et un temps pour arracher le plant.
> Un temps pour tuer, et un temps pour guérir;
> Un temps pour détruire, et un temps pour bâtir.
> Un temps pour pleurer, et un temps pour rire;
> un temps pour gémir, et un temps pour danser (3).

---

(2) Ibidem.

(3) Eccl., III, 1-8.

Aujourd'hui, confrontés pour la première fois à des nouveautés permanentes, les choix des rythmes et les tensions entre, d'une part, le présent et le futur, et, d'autre part, le présent et le passé, sont des sources profondes d'embarras.

Passéistes malgré tout

On croit généralement, et les révolutionnaires plus que quiconque, que le passé ne concerne pas du tout les jeunes, qu'il n'éveille plus chez eux aucune option, aucun modèle, aucune séduction. C'est inexact. Les Jacobains de 1793 se réclamaient des républicains romains; Lénine et Trotsky, des Jacobains; les étudiants de mai 68 en France, de Lénine et de Trotsky; les activistes de demain, de ceux de 1968. On veut toujours revenir à Mao, Castro, Guevara, Marx, Bakounine, à la révolution chinoise ou à la Commune de Paris, à la civilisation prétechnicienne des Pueblos, des Hopis, des Zunis.

Si les étudiants ne manifestent guère d'intérêt pour notre passé, sauf sous la forme populaire du goût des vieilles choses, mobiliers, vêtements, habitations, témoignant ainsi qu'elles sont devenues exotiques et étrangères pour eux, ils demeurent, pour une bonne part, fascinés par quelques antécédants prestigieux.

Au-delà du présent

Le futur, lui non plus, n'entrerait pas dans les préoccupations des jeunes, et le NOW de tant de manifestations étudiantes dramatiserait le refus unanime de toutes promesses, la volonté générale de penser clair et de ne plus espérer (4), l'impatience radicale devant toute temporisation. Ce n'est pas du tout aux jeunes que s'adresserait, paraît-il, l'observation de Pascal: "Nous ne vivons jamais, mais espérons vivre, et nous disposant à être heureux, il est inévitable que nous ne le soyons jamais (5).

---

(4) CAMUS, A., Mythe de Sisyphe, Paris, N.R.F., p. 124.

(5) Pensées, éd. Brunschvicg no. 172.

Si les étudiants étaient autant qu'on se plaît à le dire inhibés au sujet de l'avenir, ils seraient, de par l'absence d'horizons temporels, des dissociaux tous caractérisés par la perte du niveau d'aspirations, le désintéressement vis-à-vis l'avenir, l'empire du présent, puisque survivre ne cesse jamais d'être une urgence (6).

S'il était vrai qu'ils refusent l'avenir, les étudiants seraient en outre des inconséquents, puisqu'ils s'attendent à trouver du travail après leurs études, défendent la planification, cultivent toutes sortes de désirs ou d'utopies et croient fermement que rien n'est stable et qu'aucun statu quo n'est défendable.

Malgré l'attention extrême portée au présent, la cause de l'avenir n'est donc pas entendue dans l'esprit des étudiants: il demeure une partie de l'alternative.

Ceci dit, qui ne l'a observé, les jeunes sont beaucoup moins attentifs au futur que ne l'était la génération de leurs parents, au point qu'il convient de parler de révolte contre le temps.

Du Far West au Far Future

Ce qui est vécu à Los Angeles nous semble très révélateur à ce sujet. Dans la capitale de la Californie, prestigieux modèle des années à venir, on n'y estime pas les distances en milles, mais en temps: être à 35 minutes de l'université est plus expressif que d'y être à 25 milles. Plus qu'ailleurs aux Etats-Unis, sur cet-

(6) MUCCHIELLI, R., Comment ils deviennent délinquants, Paris, E.S.F., 1965, p. 53.

NOTE: Selon Profil culturel des jeunes montréalais, (U.M.), 1970, les étudiants de la C.E.C.M. parlent de leur avenir plus que des sujets d'actualité, p. 42.

te côte orientale immense, au développement stupéfiant, le temps est la mesure de tout: du transport, des études, du travail, des contrats, des générations, des modes, du vieillissement, du smog, de la planification, des loisirs, des repas, des départs. L'Amérique de notre époque est à ce point celle du temps que la communauté hippie rencontrée au Sunset Boulevard appelait son campement "Timeless", pour marquer de la moins ambigüe des manières son profond désaccord avec la cité. Vivre dans le présent le plus actuel, sans profondeur historique, sans avant et sans arrière de soi, sans planification comme sans recomposition, est pour ces hors-la-loi culturels la plus décisive caractéristique de leur manière d'être. Timeless, c'est moneyless, smogless, noiseless, speedless, warless, moonless: tout ce que l'Amérique a signé depuis cinquante ans est ainsi nié à la base.

Aux Etats-Unis, le temps est plus précieux que l'espace: il est le lieu par excellence pour se développer parce que la nation ne peut pas croître du tout si elle ne peut pas croître rapidement. Il existe bien deux pays:celui des hippies et celui des autres, et c'est le temps qui les sépare: Timeless States et Timeful States, deux hémisphères séparés par un étrange air intérieur.

Sans présumer de l'avenir, il ne fait pas de doute que cette tendance à s'immerger dans le présent, à Los Angeles comme partout dans le monde, n'est pas sur le point de se résorber.

Est-ce à dire que les jeunes n'ont pas d'espérance, ne sont pas inquiets de leur avenir et ne se contentent que du moment présent? Nous ne le pensons pas. Nous croyons même que lorsqu'ils s'investissent tout entier dans l'aujourd'hui, c'est parce qu'ils anticipent un futur trop impatiemment désiré.

7.4 CHOIX-PREPARATION

Choix de tous les étudiants au temps où l'école était une phase de la vie, antérieur au travail professionnel, il devient une réalité plus fluide, parce que les jeunes tempèrent de plus en plus le travail par l'étude, et les adultes, l'étude par le travail. Il y a de moins en moins de périodes spécialisées de l'existence: elles appartiendraient, dirait Marshall McLuhan, au temps de la machine, et non à celui de l'électricité qui exige des activités multiformes et complémentaires. Malgré tout, de par la nature même des choses, la préparation tiendra une place toujours plus grande chez les jeunes que chez les adultes.

Choix de la majorité

Les étudiants qui ont choisi ce premier scénario sont encore les plus nombreux. En dépit de toutes les déclarations d'intention, la majorité des étudiants fréquentent toujours l'école pour se préparer au travail (7), et, autour du travail, à la vie adulte en général. Les études sur les contestataires québécois authentiques, en 1968, situaient leur nombre à 10%, et l'ouvrage The Whole World Is Watching sur les non-traditionnalistes aux Etats-Unis, à 3.5% de tous les jeunes en 1950, à 15% en 1965, aux environs de 25% en 1970 (8).

Les principales activités des trois quarts des étudiants portent donc sur la préparation à des tâches et à des rôles d'adultes, même si les jeunes ne les aiment guère, car elles prolongent de la sorte leur dépendance vis-à-vis des adultes.

Perroquettisme organisé

7.41 A notre avis, les étudiants se préparent mal s'ils ne font que se préparer. Quand le futur était à l'image du passé, la pure

---

(7) Cf. le chapitre VI.

(8) GERSON, Marc, The Whole World is Watching, Paperback Library, New York, 1970, p. 287.

préparation avait tout son sens, et, prétendant former un homme une fois pour toutes, l'éducateur avait raison de différer le plus possible la saison des fruits pour leur assurer, selon le voeux de Rousseau, la complète maturité.

Une pareille pédagogie mène à une tragédie, du moment que le nouveau type d'homme viable est celui de l'inachèvement dynamique et promotionnel.

Ce qui manque le plus à ce premier scénario, c'est un esprit, des programmes, une stratégie qui soient autre chose que du perroquettisme organisé: une appropriation enthousiaste d'un futur choisi entre plusieurs, sinon la patience qu'il suppose dégénère en attente paresseuse; la confiance, en fatalisme et en automatisme; le recyclage, en formalités; l'acceptation du long terme, en démission.

7.50 CHOIX-PARTICIPATION

Mythe de la participation

On se plaint universellement de l'apathie des étudiants, du rôle de consommateurs dont ils ne réussissent pas à sortir, de leur désintérêt pour les affaires de l'école, de la lassitude extrême de ce qu'ils ont voulu avec force et de ce qu'ils ont réclamé à cor et à cri. Le syndicalisme étudiant n'est pas le moindre exemple. Après avoir lutté pour son implantation, ils ne font aucun effort pour le soutenir.

Nous aurions pu croire qu'après les événements retentissants de 1968, la participation aurait pris un nouveau départ. Il n'en fut rien: l'ordre scolaire est rétabli presque sans variations, et tout le monde, même les administrateurs, ont mis en veilleuse les

grands projets de participation. Une enquête faite par une filiale de l'UNESCO en 1970 auprès de trente universités montre que les premiers responsables classent la participation étudiante à la fin de leurs préoccupations (9).

Pas d'implication sans participation

7.51 Il y a pourtant des éléments qui mieux connus devraient donner de bons résultats. Parmi eux, le plus capital est la tendance du monde étudiant que nous résumons ainsi: pas d'implication sans participation. Les barons de l'Angleterre se rallièrent au "no taxation without representation" pour faire un front commun contre l'autorité royale, donnant ainsi naissance à notre démocratie de délégation. Aujourd'hui, les citoyens, plus informés et plus cultivés, veulent arracher le pouvoir des mains des représentants pour s'exprimer et décider par eux-mêmes.

Cette tendance marquant la fin ultime du féodalisme est appelée à jouer un rôle historique décisif dans la deuxième naissance d'une démocratie directe.

Si la montée de la participation comme telle est imperceptible, l'absentéisme demeurant aussi général, il est par contre évident que l'on refuse de plus en plus de s'impliquer ou d'être impliqué à moins de prendre part directement aux décisions.

Ce processus conduit à l'abolition des délégués, des soi-disant représentants, des intermédiaires de tout ordre, d'autant plus que le milieu étudiant a éclaté: les projets et leur calendrier ont perdu toute homogénéité.

---

(9) Le Devoir, 30 décembre 1970.

Emergence d'une conscience politique

7.52 Au moment où le syndicalisme mourrait, l'intérêt se portait sur l'état québécois, l'ultime espérance du progrès de la collectivité menacée de toutes parts. Aujourd'hui, la participation à l'école est de moins en moins séparable de la participation au Québec. Les maisons d'enseignement doivent en prendre bonne note, et, ayant fini de constituer une société à part, devenir l'une des dimensions de la nation. En d'autres mots, les projets propres à chaque étudiant et à chaque école vont à coup sûr avorter s'ils ne s'inscrivent pas dans le projet politique. Le faire comprendre et le faire vivre seront des tâches éducatives tout à fait prioritaires.

Une recherche de Marthe Henripin en 1964 montrait que les jeunes sont peu concernés par la politique, le social leur apparaissant comme une donnée stable ou utilisable aux seules fins de succès personnel. Elle notait alors que l'intérêt pour la politique est lié à la capacité de porter des jugements critiques sur la réalité et la capacité de percevoir le long terme.

La même année, une recherche de Rioux et Sévigny, menée à travers tout le Québec, arrivait aux mêmes conclusions: la politique, provinciale ou fédérale, est "peu importante" aux yeux d'une très forte majorité de jeunes.

Il y a peut-être au Québec prédominance des idéologies sur l'action politique, de sorte qu'on se retrouve invariablement avec une minorité, moins de 10%, très impliquée et parfois révolutionnaire, face à une majorité de non-concernés qui ne leur interdit pas de parler au nom de tous. D'après une enquête faite en 1969 dans les polyvalentes du Québec, les valeurs de réussite personnelle sont prévilégiées par les étudiants aux dépens des valeurs de nationalisme, de participation ou de révolution, respectivement placées au 16è, 14è et 11è rang dans l'échelle des valeurs (10).

---

(10) Un nouvel univers scolaire, la polyvalente, Document de travail, ministère de l'Education, septembre 1970, p. 356.

Les structures politiques et les élections sont passablement dévalorisées.

Robert Sévigny et Pierre Guimond ont posé la question suivante à trois groupes d'étudiants de Sociologie, de Droit et de Commerce à l'université de Montréal: "Lorsque je vote, j'ai l'impression d'avoir du pouvoir sur la politique du pays?" Les étudiants se sont dit d'accord dans une proportion respective de 27.4%, de 45.8% et de 58.5% (11).
Les étudiants des sciences sociales ne font pas confiance au système politique de représentativité, contrairement aux futurs avocats et aux futurs administrateurs. Ceux qui normalement sont les plus "impliqués" dans les questions agitées autour du pouvoir politique et des développements du Québec sont ceux-là mêmes qui rejettent la participation électorale, devenue ambiguë du fait de sa liaison avec le système en place.

Le projet politique n'a aucune chance de rejoindre le grand nombre d'étudiants si l'école ne s'élève pas au niveau politique. Elle participe, bien sûr, à la vie québécoise: au développement économique, par la formation de producteurs; à la culture, par la valorisation de la langue et des arts; au travail, par les services d'orientation et de placement; à la politique, par les groupes syndicaux de pression; à l'industrie, par les recherches appliquées. Bien que réelle, la participation de l'école au progrès de l'ensemble est insuffisante, compte tenu des urgences nationales, et elle est telle parce que d'abord l'école n'est pas reconnue par tous, l'état compris, comme une partie du grand projet politique.

Quel pourrait être l'objectif politique qui serait susceptible de rallier tous les Québecois, divisés profondément depuis une décennie?

---

(11) SEVIGNY, Robert et GUIMOND, Pierre, "Etude comparative du sentiment d'actualisation chez trois groupes d'étudiants", D'où vient l'étudiant de demain?, U.Q.T.R., 1970, p. 80.

Un nouveau projet collectif

C'est la libération de l'homme, comprise non pas au sens d'une idéologie ou d'une utopie, mais d'une visée qui passe par la trame familiale, le quartier, la ville ou la région. Ce projet diffère des intentions qu'on retrouve dans les sous-groupes particuliers favorisant les projets de révolution, d'indépendance politique, de production économique ou de culture nouvelle. Les principaux exemples de participation spontanée et efficace observées au Québec s'inscrivent tous dans ce projet unique, qui est politique bien sûr, et souvent nationaliste, sans toutefois utiliser à coup sûr la médiation d'un parti politique. C'est dans son aspect culturel et social qu'il peut être dit commun.

Les exemples de participation à un tel projet sont nombreux et significatifs. Signalons l'Action sociale jeunesse, la Compagnie des jeunes canadiens, les manifestations contre le projet de loi 63, la participation populaire à la dernière campagne électorale de 1970, les street workers du Y.M.C.A., les Comités de citoyens, les Conseils régionaux de développement, les communes ou les communautés -aux Etats-Unis, le nombre de ces dernières est passé en cinq années de 100 à 3,000 (12)- le coopératisme.

Un nouveau phyllum

7.53 Pour assurer à la participation un déblocage, n'y aurait-il pas lieu de proposer les hypothèses suivantes?

a) Les mécanismes de participation, syndicats, services, conseils, n'ont suscité qu'une participation aux mécanismes. Ce type de participation, arrivé au point de saturation, a besoin d'évoluer vers la participation au contenu.

Le règlement et les règles du jeux sont les exemples privilégiés de mécanismes; le happening, le jeux et la fête, du contenu.

---

(12) Time, 28 décembre 1970.

Les mécanismes préexistent à toute activité et à tout participant; le contenu, quant à lui, n'a de réalité qu'au moment même et dans la mesure même où quelqu'un agit, joue, s'exprime.

b) L'intéressement au développement de la cité et de la région de la part de tous les membres de la communauté scolaire est plus important que l'implication dans le progrès de l'école.

Aujourd'hui, les exemples les meilleurs de l'intéressement des étudiants semblent se situer à l'extérieur de l'école, alors que dans le cas des administrateurs et des éducateurs, la participation déborde rarement, paraît-il, les cadres de l'école.

c) Pour se renouveller, la participation aurait profit à revitaliser la préparation par l'anticipation, c'est-à-dire le futur, en quelque sorte vécu, simulé, choisi entre plusieurs.

La préparation intégrationiste et l'anticipation créatrice, comme disent les psychologues, forment un couple qui relancerait l'intéressement dans une institution où la vraie vie semble toujours différée à plus tard.

d) Donner de l'information aux étudiants est moins essentiel que leur reconnaître la possibilité de s'exprimer par le théâtre, le film, l'exposition, la bande magnétoscopique...

Les services d'expertises, d'information, de consultation sont plus abondants qu'on ne le croit, contrairement aux occasions qu'ont les étudiants d'exposer leurs vues.

e) La T.-V. en circuit fermé ne stimule pas les étudiants, comme du reste la radio et le journalisme étudiants.

Par contre, il s'annonce des développements remarquables dans la T.-V. communautaire, le cable, une radio et des journaux régionnaux de type nouveau.

f) Le niveau de participation le plus important se situe d'emblée dans la définition des objectifs de l'école. Si les étudiants ne participent pas à la gestion des objectifs, leur intervention restera toujours aussi insignifiante qu'elle peut l'être aujourd'hui.

Les étudiants, dirions-nous, sans pouvoir négocier la destination, sont forcés de monter dans un avion, sous le coût d'une loi juridique qui rend l'école obligatoire jusqu'à seize ans, loi prolongée par une autre loi, économique, celle-là, qui retient les étudiants à l'école jusqu'à la vingtaine, s'ils veulent travailler. Au cours du voyage, pour éviter le désoeuvrement, pour agrémenter les heures, pour revaloriser les passagers ou pour prévenir une révolte de leur part, on leur fait visiter la cabine du pilote et toucher les instruments, créant ainsi un simulacre de participation au vol.

Si l'on avait voulu la participation véritable, il aurait fallu de toute évidence premettre, au contraire, à toutes les personnes concernées de s'entendre préalablement avec le pilote sur la destination, laissant par la suite à ce dernier le soin de régler seul tous les problèmes techniques complexes pour y arriver.

- Dans le dernier chapitre, nous proposons un outil, le Sondage-Consensus, qui serait de nature à aider tous les membres de la communauté scolaire à définir les objectifs de l'école-.

7.6 CHOIX-ANTICIPATION:

Scepticisme

Les hommes de XVIIIè siècle ont voué à l'avenir un véritable culte, conséquence d'une croyance aveugle au progrès inévitable et tout-puissant. Robespierre fut l'un d'eux.

Beaucoup de contemporains, parmi les adultes les plus optimistes, ne croient plus que l'avenir sera meilleur même si tous reconnaissent qu'il sera différent de ce que nous vivons.

7.6.1 Pour leur part, les jeunes adoptent face à l'avenir les attitudes les plus diverses, au-delà d'une réticence universelle plus grande que celle de leurs parents, impliqués davantage qu'ils sont dans le présent, comme nous l'avons déjà dit.

Quelques universitaires, à l'accent pseudo-radical du désespoir et du nihilisme, anticipent l'avenir d'une manière forcenée. Ils sont des aventuristes, des "putchistes", des faux messies (13). Leurs défauts de réalisme et de sens de la stratégie compromettent les causes mises de l'avant.

La majorité attend passivement l'avenir, arrangé au goût d'une confiance facile dans le progrès technologique et d'un scepticisme visqueux quant aux relations entre les hommes.

Monde parallèle

Entre les deux blocs, se trouve le groupe croissant des jeunes du monde parallèle.

Défini à ses origines par son opposition au monde institutionnalisé -ce à quoi s'en tiennent les activistes que nous venons

(13) FROMM, E., Espoir et révolution, Paris, Stock, 1970, p. 23.

d'évoquer- le monde parallèle atteint très tôt sa majorité et assume son autonomie, c'est-à-dire une valeur en lui-même: la paix, l'amour, la gratuité, la contemplation, la pureté de l'environnement. On y vit déjà plus ou moins intensément et plus ou moins provisoirement une utopie, en retrait du monde, libre de tout engagement politique, sous la forme de commune ou de communauté.

Ce monde parallèle n'est pas sans faiblesse dans les démarches évasives de libération: le manque de rigueur intellectuelle, l'incohérence des moyens, les risques inutiles et souvent dangereux de certains instruments comme la drogue, le gaspillage des dynamismes prodigieux de la sexualité. De même que les épinoches gâtent toutes les vertus de l'accouplement par une hâte extrême, ainsi beaucoup de jeunes compromettent-ils l'approfondissement de la vie sexuelle en s'abandonnant sans effort au gré des rencontres. L'érotisme devient ainsi érosion .

Annoncer les possibilités

7.62 Les deux exemples les plus fameux d'anticipation restent le marxisme initial, un messianisme terrestre, et le christianisme, un messianisme à la fois terrestre et trans-terrestre. L'un et l'autre ne prédisent pas l'avenir, tel un Cassandre, mais considèrent la réalité du jour dégagée des oeillères de l'opinion publique et de l'autorité. Leur conscience leur a imposé de prophétiser, c'est-à-dire d'annoncer les possibilités qu'ils entrevoient, de montrer aux hommes les diverses alternatives et de mettre en garde contre les pièges. C'est là toute leur aspiration.

> Le langage prophétique est toujours un langage d'alternative, de choix et de liberté: ce n'est jamais celui du déterminisme pour le meilleur et pour le pire. La plus courte formulation de l'alternativisme prophétique est ce verset du Deutéronome: "Je vous présente aujourd'hui la vie et la mort, et vous choisissez la vie" (14).

---

(14) Ibidem, p. 33.

Il appartient aux hommes d'accepter les termes des choix, faute de quoi, ils s'installent dans une incohérence qui finira par une tragédie.

Pastorale de néo-nomades

7.63 A l'intention des responsables de la pastorale qui est souvent une dimension des Services aux étudiants et qui trouvent dans l'anticipation leur meilleur point de vue, nous rappelons le rapport profond fait par Victor Maag entre, d'une part, la religion des nomades et les promesses, et, d'autre part, la religion des sédentaires et un ensemble de mythes et de magies, s'accompagnant de la sacralisation de la terre, de la culture et de la vie.

> Le nomade ne vit pas dans le cycle semailles-récoltes, mais dans le monde de la migration. Ce Dieu des nomades, inspirateur, guide, protecteur, est à divers points de vue radicalement différent des dieux des peuples agraires. Les dieux de ces peuples ont des attaches locales. Le Dieu migrateur des nomades, lui, n'a pas d'attaches territoirales ni locales. Il participe à la marche, il est lui-même en route.

Il s'ensuit une conception différente de l'existence:

> Ici, l'existence est ressentie comme une histoire. Ce Dieu conduit vers un avenir qui est, non pas la simple répétition et confirmation du présent, mais le but des événements actuellement en cours. Le but donne un sens à la démarche et à ses peines; et la décision prise aujourd'hui de faire confiance à Dieu qui appelle, est porteuse d'avenir. Telle est la nature de la promesse au point de vue de la migration (15).

---

(15) MAAG, V., Mulkût jhwh, supplément VII de Vetus Testamentum, 1960, cité par Jürgen Moltmann, dans Théologie de l'espérance, cf. Mame, 1970.

A un titre exceptionnel, les étudiants, de sédentaires qu'ils étaient, sont devenus nomades, et, ayant perdu le sens des mythes et des magies, ils n'ont pas encore découvert celui de la promesse, propre à leur nouvel état, celui de la parole annonçant une réalité qui n'est pas encore là, celui des aspirations intenses qui anticipent dans l'espérance de monde à venir.

Révolte contre le changement

7.7 Mise en relation avec la préparation, l'anticipation est un moyen efficace pour désamorcer la révolte contre le changement, qui monte partout dans le monde.

L'un des exemples les plus fameux de cette heureuse conjonction vient des Îles Samôa. Dans cette partie de l'Asie, la jeune fille, deux années avant l'âge dit de puberté, porte les vêtements de l'adulte et on partage les tâches, de sorte qu'elle est culturellement un adulte avant de l'être biologiquement. C'est ainsi qu'elle ne connaît pas les tensions violentes qui ont semblé, de par leur caractère constant et général, appartenir à la nature même de l'adolescence. Dans notre culture, au contraire de celle de Samôa, le jeune n'est culturellement un adulte que dix et même quinze ans après la puberté, ce qui signifie, entre autre choses, qu'il ne peut se marier que bien des années après être devenu capable d'avoir des enfants, si bien qu'autant les crises sont désamorcées à Samôa, autant chez-nous elles sont aggravées.

Prédiction et anticipation créatrices

Notre civilisation vit un nombre appréciable de crises très graves, et tout porte à prévoir que celles-ci vont prendre de l'ampleur au cours des prochaines années. C'est pourquoi, il est de la plus haute importance que les jeunes vivent psychologiquement plusieurs scénarios de l'avenir, afin de se disposer à les vivre réellement avec aisance quand le moment de l'un ou l'autre sera venu. Sans renoncer à être jeunes, avec tout ce que cela comporte de droits, de responsabilités et d'aspirations, les étudiants auraient avantage

à être plus des adultes anticipés que des adultes différés, à qui tout rôle sérieux est dénié pour une période qui s'allonge sans fin.

Outre l'adaptation, l'anticipation joue aussi un rôle unique de création. Si nous prévoyons que dans 15 ans notre école aura cessé d'exister, nous commencerons d'inventer des idées, des comportements, des outils. Une équipe de psychologues a fait des expériences décisives, bien que fort discutables du point de vue de l'éthique. Elle confia à des professeurs que le Q.I. de tel groupe d'enfants, appelés A, pouvait augmenter, alors que celui du groupe B ne le pouvait pas. Après quelques mois, les élèves du groupe B prenaient déjà un retard sur ceux de A, même si aucun test préliminaire n'avait été passé (16). La certitude qu'avaient les professeurs du progrès chez les uns et de la stagnation chez les autres ont suffit à causer le décalage. Par ce biais, l'anticipation tend à devenir une self-fulfilling profecy.

Le futur anticipé, c'est le présent renouvelé en profondeur.

---

(16) PERRETI, André de, Les contradictions de la culture et de la pédagogie, Paris, Epi, 1961.

-VIII-

8.0 QUATRIEME ENSEMBLE DE CHOIX: LES MOYENS

Par Gérald Lizée.

8.1 Dans la panoplie de choix offerts par l'école, qu'ils soient d'ailleurs programmés, suggérés, ou simplement laissés à la discrétion de l'étudiant, les langages utilisés occupent une place privilégiée.

L'audiovisuel et l'informatique pénètrent sans cesse plus avant dans la diffusion et l'organisation de l'information. La technologie se raffine, les communications s'accroissent et empruntent des voies de plus en plus diversifiées.

Envers et contre tous ces développements, l'école cultive des anachronismes et maintient certaines attitudes désuètes: elle donne souvent l'impression d'une masse inerte, amorphe, sans vie.

L'évolution globale de la situation scolaire est l'histoire des inerties et des dynamismes, impliqués dans un processus dialectique permanent.

Les inerties

8.2 Il faut reconnaître que le Québec a fait des efforts gigantesques, depuis une décade, pour s'ajuster aux besoins changeants d'une société en crise d'évolution. On s'est donné des instruments nouveaux, une administration structurée et même un ministère de l'Education. Et, malgré tout, le malaise persiste. Il ne s'agit d'ail-

leurs pas d'un problème spécifiquement québécois: le malaise, en éducation, est international.

On appelle inertie, en physique, cette propriété qu'a un objet matériel de s'opposer à tout changement de son état de mouvement: un objet immobile demeure immobile.

Analogiquement, tout ce qui résiste à l'innovation souhaitée ou souhaitable en éducation favorise l'immobilisme et contribue à l'inertie de l'ensemble scolaire.

Quand un changement s'impose à l'école, deux types d'inerties peuvent se manifester: celles de l'individu et celles de l'institution.

Les inerties d'ordre individuel

8.3.0 Il est évidemment difficile, sinon impossible, de tracer un portrait-type de l'administrateur, de l'enseignant, du responsable de services, ou même de l'étudiant. Selon la région ou l'école considérée, selon la composition des corps administratifs, enseignant, étudiant, tel groupe sera plus dynamique, ou plus conservateur, ou plus libéral: frictions sporadiques entre celui-ci et celui-là, coalitions spontanées professeurs-étudiants versus administration, professeurs-administration versus étudiant, administration-étudiants versus professeurs... Les groupes eux-mêmes sont souvent très divisés: professeurs barbus versus enseignants rasés, administrateurs ouverts versus administrateurs assis, étudiants contestataires versus étudiants apathiques ou même réactionnaires.

On ne peut donc prétendre à une généralisation poussée chez les individus et les institutions.

L'administrateur

8.3.1 Ancien professeur, en vertu des exigences de son poste, l'administrateur scolaire est porté par l'inertie même de son expérience passée à perpétuer ce qu'il a connu. Selon le principe de

Peter, à savoir que "dans une hiérarchie, tout employé a tendance à s'élever à son niveau d'incompétence" (1), il arrive parfois, il faut bien l'avouer, qu'un excellent professeur soit changé en administrateur médiocre.

Responsable devant la famille, la cité, et l'état, du bon fonctionnement de l'école, l'administrateur est incité à souscrire aux idées les plus conservatrices de son environnement: bienfaits et mérites de l'autorité, de la discipline, de l'obéissance; dangers d'une trop grande liberté. Pour la sécurité d'emploi, en administration, mieux vaut être à droite que trop à gauche.

La priorité est accordée le plus souvent aux préoccupations d'ordre matériel: la circulation humaine, les coordonnées spatio-temporelles des étudiants et des professeurs, les coordonnées académiques et l'évaluation quantitative des uns et des autres à l'intérieur des cadres imposés. Les méthodes pédagogiques éprouvées et les modes de fonctionnement sont l'acquis dont il est toujours douloureux de se départir, même partiellement: l'idée nouvelle, l'expérience-pilote, doivent, pour recevoir le feu vert de l'administrateur, pouvoir s'insérer dans le grand tout déjà existant.

Quand à l'administrateur trop en avant de son temps, c'est-à-dire celui qui voudrait instaurer une réforme en profondeur -ils sont de plus en plus nombreux, au Québec- le respect qu'il porte à l'autonomie "sacro-sainte" du professeur dans sa classe, lui impose une prudence d'action, à toutes fins pratiques inopérante.

L'enseignant

8.3.2 Ancien étudiant, par la force des choses, l'enseignant d'aujourd'hui modèle son comportement pédagogique et même académique sur l'exemple de ses professeurs d'antan les plus sympathiques ou les plus

---

(1) PETER, Laurence J., et HULL, Raymond, Le principe de Peter, Paris, Stock, 1970, p. 23.

prestigieux. Mais l'étudiant qu'il était alors ne ressemble pas à l'étudiant actuel, et même ce qu'il a appris ne correspond plus bien souvent aux exigences les plus criantes du présent socio-technologique.

L'inertie d'une formation anachronique -qu'on ne peut d'ailleurs reprocher aux enseignants: ils ne sont pas responsables de la manière ni des contenus qu'on leur a enseignés lorsqu'ils étaient étudiants- suscite une résistance instinctive à l'innovation, au changement, qui bouleversent les habitudes acquises et requièrent des efforts nouveaux. La continuation pure et simple des modes éducationnels en place consomme déjà la majeure partie de l'énergie des enseignants.

Le sort réservé au professeur, dans nos grandes écoles et collèges, engendre bien souvent un sentiment permanent de frustration et de dépit. Les talents divers qu'on exige de lui: empathie, discipline, paternité souple, ferme, contestée, pédagogie quantitative. Les attaques dont il est l'objet: de la part des étudiants désabusés, des politiciens aigris, et même des intellectuels qui prônent la mort de l'école... La difficulté de s'adapter aux exigences cybernétiques du tel-cours - telle-heure - tel-groupe. Tout cela peut tuer la créativité et scléroser les attitudes devenues mécaniques.

La démission, l'indifférence, le "primum vivere", forment dès lors un bloc massif contre lequel viennent se buter tous les dynamismes.

Le responsable de services

8.3.3 Elevé dans la conception traditionnelle de l'école, le responsable de services est continuellement recyclé par les situations mêmes auxquelles il doit faire face. Les responsables de Services pédagogiques doivent compter maintenant avec l'audio-visuel et l'informatique. Les responsables des Services aux étudiants doivent conti

nuellement repenser leur politique de service, les rapports avec leur jeune clientèle: ils sont bien souvent au carrefour des problèmes et inquiétudes, profondément ressentis par les étudiants

L'inertie n'est pas encore installée: les structures sont encore trop nouvelles, trop fragiles.

L'étudiant

8.3.4 L'autodidacte n'a pas besoin de l'école: le livre suffit. Toute information possible existe déjà hors des murs scolaires. L'école n'est là que pour adoucir le caractère pénible de l'apprentissage et faire pression sur les aspects inertiels de la personnalité.

Dans les cadres actuels, l'étudiant moyen ou faible accumule, chaque année, des lacunes dans les divers savoirs qu'on lui propose. Résultat évident: la motivation s'éteint, l'inertie augmente. Nul n'est besoin de faire une démonstration rigoureuse pour étayer la loi du moindre effort.

L'apathie et l'indifférence chroniques de l'étudiant, à l'égard de l'école, ajoutent encore à l'inertie, en hypothéquant lourdement tous les efforts de renouvellement.

Les inerties d'ordre institutionnel

8.4.0 A toutes les inerties énoncées plus haut, concernant les individus, il faut encore ajouter celles qui ressortissent à l'institution.

L'administration

8.4.1 Les expériences-pilotes en éducation dépassent bien peu souvent le cap de l'expérimentation. Ce qui est intégrable aux cadres traditionnels est récupéré, et ce qui s'éloigne trop des normes habituelles est tout simplement mis en filière, comme expérience intéressante.

Avant chaque nouveau trimestre, l'administration doit toujours s'attaquer au même vieux problème cybernétique: comment réussir,

en quatre mois, dans un complexe d'édifices comprenant "n" salles, avec chacune m(n) sièges, à diriger le cheminement spatio-temporel et académique de "j" étudiants, ayant manifesté telle hiérarchie de goûts -cours de premier choix, deuxième choix,...-, et de "k" professeurs spécialisés -en évitant si possible la bilocation, le surpeuplement, la sous-utilisation,...- vers l'objectif final et ultime: la cote A,B,C,D,E,..., pour chacun des cours suivis par l'étudiant "X" sous la responsabilité pédagogique du professeur "Y".

Ce problème est tellement complexe -dit-on- que certains font appel, pour le résoudre, à la technique des techniques: l'ordinateur lui-même. Le tout n'étant pas encore rodé, il arrive parfois que l'agence responsable du contrat ne puisse fournir la solution finale en temps voulu, et l'Administrateur doit se résigner à différer la date de la rentrée.

Autre application originale de l'informatique: la comptabilité des absences, et la production automatique du courrier ad hoc -lettre aux parents...-.

Les contraintes bureaucratiques et administratives sont à ce point ancrées dans les esprits qu'on cherche maintenant à pervertir l'ordinateur, allié puissant mais bête.

Le corps enseignant

8.4.2 La transformation du corps enseignant, disperse, sous-rémunéré, à la merci des employeurs représentant les citoyens, en un groupe de pression très puissant et agressif quant à la défense de ses droits, a certes produit un certain nombre d'effets bénéfiques: sécurité d'emploi, salaire convenable, meilleures conditions de travail.

Mais la comparaison entre les syndicats d'enseignants et les syndicats de travailleurs révèle un certain nombre de différences troublantes: quand les affaires vont mal, les industries font faillite, ou bien ferment leurs portes ou bien mettent à pied un certain

nombre de leurs travailleurs; l'école ne peut pas faire faillite. Sa clientèle est assurée par décret gouvernemental, et seule la diminution du nombre d'étudiants peut entraîner la mise à pied de certains enseignants ou le non-renouvellement des postes laissés vacants. Quand un ouvrier fait mal son ouvrage, son patron peut lui assigner une nouvelle tâche. Il n'en va pas de même en éducation: l'enseignant ne peut qu'enseigner, et, qui pis est, dans un cadre qui ne favorise pas toujours la créativité et l'harmonie des relations.

L'interaction professionnelle entre les enseignants d'un même collège est le plus souvent nulle: chacun travaille seul. Une certaine tranche du corps professoral est imperméable à tout ce qui pourrait venir de l'extérieur de l'école: résultats de recherches ou expériences, techniques nouvelles, etc...

Les services

8.4.3 Les structures des Services sont une invention récente: ainsi lestée du poids des années, l'institution "Services" jouit d'une grande adaptabilité.

C'est justement par la porte de "services" que font maintenant leur entrée les diverses innovations: expérimentation des techniques modernes de communications, essai de formules diverses de participation,...

Il n'en demeure pas moins que certaines attitudes peuvent être porteuses d'inerties: les politiques centralisatrices dans l'usage de l'équipement audio-visuel, la tentation du paternalisme dans les services aux étudiants, une bureaucratisation excessive, etc...

La masse étudiante

8.4.4 Elle ne bouge plus: ou presque. Ou bien elle bouge: avec fracas.

Soumise aux contraintes spatio-temporelles du local-horaire, déçue par le type de participation auquel on l'avait conviée, incapable souvent d'expliciter ses propres aspirations -beaucoup de penseurs le font pour elle...-, inquiétée par la perspective des horizons qui se bouchent, la masse étudiante est muette.

On cherche l'évasion dans le "hic et nunc". Le pourquoi-vais-je-à-l'école reçoit une réponse de moins en moins satisfaisante. Certains étudiants ne vont pas aux cours, ou bien quittent l'école tout simplement: les règlements ou l'impasse les y rappellent.

8.5 La masse scolaire est la somme de ces inerties, individuelles ou institutionnelles. Chaque école, collège, polyvalente ou université, possède sa masse propre, qui heureusement peut varier avec le temps.

Les Dynamismes

8.6 La diminution drastique des contraintes techniques dans l'accès à l'information est l'événement technologique le plus susceptible de faire craquer les bases de l'école traditionnelle. Aussi longtemps que le savoir était véhiculé, presque en exclusivité, par le canal scolaire du cours magistral, que l'appropriation du savoir était monnayée par des crédits et un diplôme conférant un certain pouvoir économique, l'école pouvait revendiquer à juste droit prestige et pouvoir, sans modification profonde des processus institutionnels les mieux ancrés.

Mais les nouveaux canaux de transmission, mis au point durant les dernières décades par la technologie, ou bien échappent au contrôle scolaire, ou bien, s'ils sont intégrés, obligent l'institution à se redéfinir en profondeur; les crédits et les diplômes sont boudés par certains des étudiants les plus brillants, et subissent des fluctuations de valeur qui ressemblent, à s'y méprendre, aux fluctuations des grands cycles économiques.

Le sociologue américain Alvin Toffler porpose une analyse peu reluisante des changements qui s'opèrent à l'école:

> It would be a mistake to assume that the present-day educational system is unchanging. On the contrary, it is undergoing rapid change. But much of this change is no more than an attempt to refine the existent machinery, making it ever more efficient in pursuit of absolute goals. The rest is a kind of Brownian motion, self-canceling, incoherent, directionless, what has been lacking is a consistent direction and a logical starting point (2).

Cela nous conduit à considérer deux types de dynamismes qui contribuent à maintenir un certain rythme de changement: les dynamismes qui proviennent de l'extérieur de l'école et qui font pression pour qu'elle s'ajuste à l'environnement, et les dynamismes qui originent de l'intérieur.

Les dynamismes externes

8.7.0 Les développements technologiques ayant trait aux communications et leur diffusion massive ont puissamment contribué au rythme croissant des changements constatés dans tous les domaines. L'accroissement des réseaux de communication et la multiplicité des canaux d'information permettent chaque jour aux individus de contester les diverses formes de dogmatisme qu'on a pu leur imposer soit consciemment -pour préserver un pouvoir établi-, soit inconsciemment -parfois par le maintien d'idées ou conceptions arrêtées une fois pour toutes-.

Les filtres de l'information, c'est-à-dire les organes par lesquels les élites d'une société contrôlent ce qui est dit au grand jour, sont toujours omni-présents, mais leur influence et leur efficacité diminuent: contrôler la masse totale des informations qui circulent, et les divers canaux qui les véhiculent, est en voir de devenir une entreprise de plus en plus délicate et difficile.

---

(2) TOFFLER, Alvin, Future Schock, New York, Random House, 1970, p. 359.

Explosion de l'information

8.7.1 Traditionnellement, l'école était l'unique canal et en même temps le filtre dont disposait la société pour former les futurs citoyens. Le monopole est disparu, le filtre est devenu inutile: désormais l'édudiant possède suffisamment d'informations contradictoires pour être en position d'exiger des justifications. Les journaux, revues, films, livres, périodiques, émissions télévisées ou radiophoniques, lui présentent chaque jour des points de vue différents et incompatibles. L'efficacité accrue et la présence envahissante des nouvelles techniques de communication accroissent régulièrement la qualité, sinon la quantité des informations reçue par un individu.

Il faut dès lors admettre l'importance de la technologie des communications comme dynamisme préalable aux autres dynamismes techniques, économiques, sociaux, culturels et politiques.

Technologie des communications

8.7.2 Dans le tableau I, nous présentons un modèle de classification des techniques et langages.

Le choix des variables "statique" et "dynamique" nous apparaît important dans la conjoncture actuelle des communications, car il permet de distinguer le message fixe, caractérisé par la permanence des formes, du message cinétique, caractérisé par leur mouvement. En ce sens, le langage écrit, les mathématiques, le graphique, la maquette, sont des langages statiques, et les techniques qui véhiculent leur message ou qui reproduisent simplement le réel, sont des reproductions statiques, tels l'imprimé, la photographie, l'holographie. En contrepartie, le langage parlé, l'informatique, la musique, la création audiovisuelle 2D ou 3D, sont des codes de communications dynamiques, véhiculés par les techniques correspondantes: cinéma, radio, télévision 2D (éventuellement tridimentionnelle et murale).

Nous distinguons le langage schématique, du langage verbal

TABLEAU I

	TECHNIQUES DE COMMUNICATIONS (OU MEDIA)			CODES DE COMMUNICATIONS (OU LANGAGES)				
	REPRODUCTION			SHEMATISATION			VERBALISATION	FORMALISATION
	IMAGE 2D	SON	IMAGE 3D	IMAGE 2D	SON	IMAGE 3D	MOT	NOMBRE
STATIQUE	IMPRIME (livres, journaux, microfiches) PHOTOGRAPHIE E V R		STEREOGRAPHIE HOLOGRAPHIE	GRAPHE MODELE ILLUSTRATION ART PICTURAL		GRAPHIQUE 3D MODELE 3D MAQUETTE ART PLASTIQUE	LANGAGE ECRIT	MATHEMATIQUES
DYNAMIQUE	CINEMA MUET	RADIO, TELEPHONE, DISQUE, RUBAN MAGNETIQUE	CINE-HOLOGRAPHIE	DESSIN ANIME, ART CINETIQUE, GRAPHE ANIME	MUSIQUE ART AUDIO	DESSIN ANIME 3D, ART CINETIQUE 3D, GRAPHE ANIME 3D	LANGAGE PARLE	INFORMATIQUE
	CINEMA, TELEVISION, MAGNETOSCOPE, E V R.			CREATION AUDIOVISUELLE 3D				
		CINEMA 3D, TELEVISION 3D, (TECHNIQUE DE L'ILLUSION AUDIOVISUELLE TOTALE)			CREATION AUDIOVISUELLE 3D			

ou formel: le message audio et/ou visuel possède des virtualités propres, différentes du message verbal et du message numérique. L'école québécoise s'est à peine remise du choc de l'audio-visuel qu'elle va devoir subir bientôt le choc de l'informatique, dernier-né des langages mis au point par l'homme. La technique sous-jacente à l'informatique, c'est-à-dire l'ordinateur, n'apparaît nulle part comme technique, puisque l'ordinateur est communicateur d'informations, au même titre que l'homme, et peut faire appel aux différents langages et techniques pour produire les résultats commandés par le programme.

Nous avons omis de mentionner, dans la classification, certains langages particuliers: par exemple, le geste, qui par ailleurs pourrait être considéré comme une schématisation tridimentionnelle quasi-statique -le geste plastique- ou dynamique -la danse, l'expression corporelle,...- d'un message à caractère plus esthétique ou affectif qu'intellectuel -sauf pour les sourds-muets-; de même, les langages impliquant d'autres sens que l'ouïe et la vision, par exemple le Braille -indispensable aux aveugles- etc...

A l'examen du tableau, nous constatons rapidement que la plupart des messages empruntent aujourd'hui non seulement la voie des multi-média, mais aussi la voie sous-jacente des multi-langages: photographies, illustrations, graphiques, enrichissent maintenant la plupard des imprimés; la télévision fait appel au langage écrit, parlé, à la musique, à l'image bi-dimentionnelle sous toutes ses formes, et reproduit, évidemment, la réalité non-codifiée.

Impact des évolutions technologiques sur l'école

8.7.3 Quant à l'école, traditionnellement prolongée par la bibliothèque, elle a subi, depuis une décade, deux greffes technologiques importantes: le service audio-visuel et le centre d'infor-

matique. La bibliothèque était fondée sur le postulat suivant: l'information est rare et chère; aussi faut-il organiser une banque d'informations accessibles à tous par un processus bureaucratique. Or le postulat, auquel souscrivent maintenant les techniciens de l'information, peut s'énoncer: l'information est surabondante et encore assez chère; il faut développer les techniques susceptibles de diminuer non seulement le prix, mais aussi l'effort d'accessibilité à l'information pertinente, tout en augmentant sa qualité et sa richesse d'expression.

De là, deux courrants technologiques écoluant l'un vers la disparition pure et simple de la bibliothèque communautaire comme entrepôt de l'information livresque, et l'autre vers une transformation radicale des bibliothèques classiques en télébibliothèques électroniques diffusant à travers la cité.

Le premier courant s'appuie sur les techniques de miniaturisation photographique. Ainsi les ultra-microfiches -UMF- peuvent réduire déjà par un facteur 150 tout document visuel 2D de type statique: une UMF de dimension 4" X 6" de 10 volumes de 300 pages. Quant aux miniliseuses, elles seront bientôt disponibles à un prix inférieur à cent dollars. Le prix éventuel d'une ultramicrofiche pourrait être de l'ordre de vingt cents... C'est du moins l'avis de Raoul Bertrand (3). Une bibliothèque individuelle de 4000 titres pourrait donc couter moins de $200.00, -si on inclut l'investissement pour la miniliseuse-, au lieu de $10,000.00

---

(3) BERTRAND, Raoul, "Une transformation de l'enseignement et de la recherche", La Nef, juin-septembre 1970, cahier no 40, pp. 97 à 101. (Cet article décrit comment l'Europe en particulier pourrait exploiter à fond les possibilités de l'ultramicrofiche).

Le deuxième courant a sa source dans les banques de données traitées par ordinateur. La combinaison des techniques de traitement de l'information par l'ordinateur, avec les techniques de transport de l'information (soit par l'intermédiaire du réseau téléphonique ou même, éventuellement, par l'intermédiaire du câble TV bidirectionnel) et les techniques de conservation de l'information (sur UMF pour les documents de type statique, et sur casettes magnétiques ou magnétoscopiques, pour les documents de type dynamique) est déjà expérimentée et appliquée dans des systèmes plus modestes utilisant la technique COM -Computer Output Microfilm- (4).

Le premier courant technologique vise à doter l'individu d'une banque autonome d'informations à prix modique, en optimisant les techniques de copie et de miniaturisation: même l'accès à l'information dans ce système pourra être facilité par un petit ordinateur individuel autonome. Dans le second cas, l'individu est relié par terminal à une informathèque centrale, qui cherche et donne l'information à la demande: les copies sont devenues presque inutiles; l'ordinateur étend son réseau sur toute la cité. Il est très probable que nous assisterons de fait à la symbiose de ces deux tendances. Chose certaine, le papier, comme support de l'information statique, connaît présentement ses plus beaux jours, et ne pourra pas résister dans les prochaines décades à l'assaut décisif de la pellicule et de l'électricité: entre-temps, il va continuer à jouer un rôle indispensable.

Les évolutions technologiques dans le domaine des communications exercent une pression constante sur l'institution scolaire: l'ad-

---

(4) SULLIVAN, Robert C., "Developments in Reproduction of Library Materials, 1969", in Library Resources ans Technical Services, vol. 14, no. 2, Spring 1970, pp. 189-230. (Cet article, écrit par l'assistant-chef du service de photocopie de la Librairie du Congrès à Washington, fait le point sur la technologie des micropublications).

dition éventuelle de la troisième dimension à l'image, la programmation de l'accès à l'information désirée, la diffusion accrue des langages schématiques, l'amélioration constante des techniques de communication dynamiques, la maîtrise progressive des langages dynamiques -par le développement et la diffusion de l'informatique-, vont continuer d'amplifier le rythme du changement et poser des défis nouveaux.

Les dynamismes internes

8.8 La liste des expériences, innovations, projets-pilotes, réalisés au Québec depuis une décade dans le domaine de l'éducation pourrait s'avérer très longue.

Ces projets ont eu pour moteur l'enthousiasme d'individus -enseignants, administrateurs, responsables de Services, étudiants- qui ont voulu s'écarter des sentiers battus et expérimenter, par exemple, les nouveaux modes de communications rendus possibles par la technique. Malheureusement, ces dynamismes isolés, individuels, n'ont pas toujours eu le succès ou l'impact désiré. Forcés de s'insérer dans le grand tout scolaire, ils ont trop souvent perdu la puissance de création spontanée qui les caractérisait au départ.

L'école actuelle est le fruit d'un consensus permanent par démission: chacun s'ajuste du mieux qu'il peut aux contraintes imposées par une institution sur laquelle personne n'a vraiment beaucoup de prise. Le dynamisme collectif ne suit pas de la somme des dynamismes individuels, isolés, mais d'un consensus provisoire axé directement sur l'avenir, et non plus sur le passé.

8.9 Ce consensus provisoire, impliquant tous les intéressés, n'existe pas, pour l'instant, et explique en partie les piétinements actuels. Dans le chapitre suivant, nous proposons un modèle cybernétique d'analyse du présent et du futur: c'est une première tentative dans l'élaboration d'une méthode visant à favoriser la construction du consensus.

-IX-

9.0 SITUATIONS DE CONFLIT ET MODELES DE PARTICIPATION

Par Gérald Lizée et Jacques Rousseau.

Un code impossible?

9.1 L'éclatement actuel des valeurs condamne toute tentative de créer un véritable code d'éthique à l'intention des étudiants, parce qu'au lieu de seulement régler les actions, il tendrait à les inspirer en imposant des valeurs qui seraient à coup sûr rejetées.

L'éclatement des choix des étudiants, dérivés de valeurs très diverses, est une autre raison pour renoncer à un code d'éthique proprement dit. De leurs projets personnels et infatigablement reconsidérés ne pourrait émerger qu'un code d'éthique à contenu variable, ce qui ne veut rien dire: une coquille vide.

Une plateforme

9.2 Ceci ne signifie pas du tout que l'école n'a pas besoin de mécanismes de contrôle et de régulation, et que la multiplication des Services et l'utilisation des nouvelles technologies seront des garanties suffisantes contre l'anarchie; ce n'est pas du tout le rôle de ces derniers, comme chacun devrait le savoir: ils sont le hardware. L'incompatibilité des projets doit trouver sa solution à un autre niveau, celui du software.

A défaut par conséquent d'un code en règle, nous recommandons un instrument apte, si non à déterminer les finalités, du moins à empêcher les agents de l'éducation, étudiants, professeurs, res-

ponsables de services et administrateurs, d'utiliser l'école à leur fin propre, comme si l'on pouvait y faire prospérer au détriment des autres ses affaires personnelles, sous forme de propagande ou d'endoctrinement.

Ce pré-code ou cette plate-forme est avant tout un instrument limité et provisoire, utilisable dans la recherche d'un consensus sur des objectifs à court et à moyen termes. Il ne s'impose pas, mais s'invente, se construit, se corrige, se perfectionne sans cesse, par voie de coopération et de participation de tous les intéressés, en s'adaptant à des variations conditionnelles. Une telle démarche, qui bannit tout autoritarisme et tout dogmatisme, n'est possible que dans un climat détendu, comme il convient à tout ce qui est provisoire

Dans ce cahier-ci, nous proposons un instrument, restreint aux étudiants, que nous développerons dans un document de travail sur les éducateurs et les administrateurs scolaires.

Essai et erreur

9.3 La recherche d'un consensus consiste fondamentalement en une démarche de participation, où des projets personnels s'expriment, se confrontent, se justifient et enfin se constituent en projets collectifs. Sans ce processus, l'institution n'est rien d'autre qu'un pur mécanisme d'intégration ou qu'une structure fonctionnant à vide.

Les décisions, les choix et les options personnelles sont faits en fonction du principe d'essai et d'erreur. Comme conséquence, l'unanimité devient impossible au sein de l'institution scolaire et les modèles coercitifs, même celui d'une rationalité qui imposerait un consensus au nom du calcul scientifique ou des exigences administratives, ne peuvent plus exister.

Les décisions individuelles s'évaluent et réagissent les unes sur les autres, ce qui implique des personnalités devenues autonomes et des situations vécues de façon ouverte, disponibles pour plusieurs projets communs. En ce sens, le consensus diffère de la simple consultation et de son corollaire, l'opinion publique, où se noient l'individu et le groupe dans des concepts abstraits comme la masse ou la majorité, silencieuse ou non. Le consensus, lui, relève d'une entente provisoire sur un projet commun, chaque acteur demeurant conscient du provisoire de cette entente.

9.4.0 Dans l'institution scolaire, les conflits d'alternative se polarisent autour des points chauds suivants.

Alternatives 9.4.1 Les mécanismes d'intéressement à un contenu.

Les agents d'éducation peuvent favoriser la participation aux mécanismes tels le contrôle, le regroupement, la négociation, ou bien, au contraire, privilégier le contenu, l'enrichissement individuel, l'action concrète, le happening. Si les agents de l'éducation se définissent uniquement par rapport à ces mécanismes, le consensus ne saurait se faire.

9.4.2 L'ouverture à la cité.

Cette dimension concerne tout le secteur des rapports entre l'école et la société. Les agents peuvent définir leurs rôles et leurs projets, soit en référence à une institution spécialisée et autonome, soit, à l'inverse, en référence à la société globale, l'école étant alors considérée au titre d'un médium parmi d'autres. Dans ce dernier cas du travail-étude, le consensus implique, bien entendu, outre les responsables immédiats de l'éducation, les autres citoyens, les administrations publiques et privées, les syndicats.

9.4.3 La création.

Un choix s'impose entre, d'une part, l'école de masse, avec

ses exigences de standardisation, sa transmission d'un certain bagage culturel umiformisé, commun dénominateur issu de la tradition, et, d'autre part, l'école personnalisée qui permet l'expression de soi et les options non-institutionnalisées.

9.4.4 L'information.

Le choix du diffuseur principal, dans l'école, se révèle fort difficile. Faut-il que les rapports informateur-informé, et consultant-consulté disparaissent au profit d'une rétroaction ou d'un feed-back, où le maître n'est plus défini comme celui-qui-sait?

9.4.5 Le service et le pouvoir.

L'école est-elle une administration qui offre des services, ou un instrument utilisé par les agents pour réaliser leurs propres projets?

9.4.6 Sur chacun des cinq niveaux de conflits, l'entente ne s'impose pas au nom d'un quelconque modèle logique irréfutable, fruit d'une unité artificielle à partir d'éléments définis de l'extérieur, mais, au contraire, d'un ajustement volontaire et provisoire, au coeur d'une situation intermédiaire entre la préparation et l'anticipation. Au demeurant, l'anticipation n'incarne pas plus un idéal définitif que celui-là une règle contraignante.

Méthodologie de la participation

9.5.0 Des règles, des normes, des méthodes rationnelles pour réaliser le consensus entre les agents scolaires, plusieurs en exigent, et certains croient en posséder.

9.5.1 Dans cet ordre de moyens, la voie la plus commune passe de toute évidence par la loi et la mobilisation. Utilisant l'outil du code, les détenteurs du pouvoir définissent généralement un projet unique pour tous et utilisent la propagande et la consultation pour le

faire connaître. La justification de cette façon de procéder repose sur des postulats dogmatiques: foi, idéologie, rationnalité et efficacité. Le consensus venant à la suite d'une telle mobilisation est fort hasardeux, puisqu'il résulte souvent soit de la peur, soit de l'indifférence vis-à-vis des objectifs de l'institution, ce qui peut conduire à rendre cette institution marginale par rapport aux agents d'éducation.

9.5.2 Une deuxième voie consiste à laisser faire, à laisser surgir le consensus qui ne peut manquer d'apparaître spontanément, surtout avec l'apparition des nouvelles technologies capables de transformer radicalement l'institution scolaire. Se refusant à définir des objectifs à l'école et des rôles aux agents, cette voie de spontanéité croit, comme Marshall McLuhan, que de toute façon elle s'imposera.

> La nature et les exigences de cette ère nouvelle et envahissante des technologies électroniques (nous la percevons à peine car ses circuits sont fort bien intégrés à nos vies), modèlent dès à présent l'avenir de l'éducation (1).

Le happening, le son, l'image, la bibliothèque électronique ne suffisent peut-être pas, cependant, à enrayer les conflits scolaires, car ceux-ci sont plus liés à l'institution et aux projets de ses agents qu'aux méthodologies utilisées, quelles qu'elles soient.

9.5.3 Une troisième voie, la consultation, se présente comme une façon populaire de solutionner le difficile problème des conflits et du consensus. Une dose d'information la précède généralement, et

---

(1) MC LUHAN, Marshall, Mutation 1990, Montréal, H.M.H., 1969, p. 39.

le couple "information-consultation" apparaît alors comme la panacée à nos maux. Sondages, enquêtes par questionnaire, entrevues sont devenus chose courante dans le monde de l'éducation; c'est un truisme de dire qu'avant toutes choses, il faut connaître la situation, évaluer les besoins et les aspirations, bref consulter.

Cette consultation pose de nombreux problèmes:

a) Emergeant presque toujours des détenteurs du pouvoir, l'information recueillie peut facilement constituer un nouveau moyen de contrôle aux mains des analystes.

b) Soucieuse d'aller chercher de l'information, elle ne mise pas d'abord à créer un consensus entre les responsables de la communauté scolaire. Est-il besoin de dire que le retour de l'information vers les consultés est alors nul ou différé?

c) Cette consultation mène à un diagnostic plutôt qu'à une action à entreprendre.

> Plus encore que celle qui fut exécutée dans les universités de langue anglaise, la recherche que Monsieur Fortin et moi-même avons mise en oeuvre il y a sept ans -sur les besoins des étudiants- fut une recherche conservatrice et statique. Il serait inconcevable que nous mettions en marche aujourd'hui une recherche semblable. Si nous avions, à tout hasard, la naïveté de le faire, il est fort douteux que nous obtiendrions 85% de réponses utilisables (2).

L'utopie régulatrice

9.6.0 La voie que nous proposons n'est pas royale, assurant ipso facto la participation ou le consensus entre les agents d'éducation. Ni règle ni moyen d'analyse, elle est un outil logique et pratique, utilisable dans la recherche d'un consensus. Les expressions "utopie régulatrice", "modèle cybernétique" décrivent bien, selon nous, l'instrument recherché.

---

(2) BRAZEAU, Jacques, "L'étudiant et ses besoins sociologiques", CIVE, mai, 1968, p. 3.

Modèle stratégique

9.6.1 La participation ne se fondant pas sur un modèle normatif, nous proposons d'utiliser le modèle stratégique, décrit au chapitre précédent, qui offre des ensembles de choix entre lesquels on peut opter et sur lesquels on peut se mettre d'accord.

Trait essentiel: ce modèle est cybernétique au sens où, tout à fait libre, l'information suscite une rétroaction permanente, une communication authentique, une transparence: réalité incomparablement plus riche qu'une simple consultation.

9.6.2 Dans les tableaux qui suivent, nous décrivons quatre situations concernant l'école, les droits, les responsabilités et les aspirations des étudiants. Chacune de ces situations (les colonnes dans le tableau) réfère à un modèle théorique, caractérisé par la cohérence interne des structures, attitudes, comportements, méthodes, finalités, projets. Voici une brève description des quatre situations:

SITUATION I: L'ECOLE-PREPARATION

Cette école, d'une société homogène, répond à une conception linéaire du changement. L'information y est diffusée par voie magistrale, dans un programme standardisé. Les étudiants sont des enfants à modeler, sans qu'on accepte de leur part aucune marque d'originalité ou de déviance. Les professions et les occupations étant stables, l'école doit préparer "The right man for the right place". La société reste attachée à ses traditions, et la culture valorisée est celle de l'humanisme bourgeois.

SITUATION II: L'ECOLE "MERITOCRATIQUE" OU TECHNOCRATIQUE

Elle est centrée sur l'expert et vise à faire des jeunes des spécialistes. Dans cette société où toutes les valeurs sont réductibles à la rationnalité et à la production optimale, seul le spécialiste possède un statut bien identifié. Avant d'être un lieu de

service, l'école est un outil d'apprentissage des connaissances, où la sélectivité et le contrôle prédominent. Sans être des adolescents à qui on transmet sa vision du monde, les étudiants restent cependant dépendants, puisque la planification se fait en leur absence. L'enseignement est très structuré, et les étudiants sont classés d'après leur Q.I. En retour, les exigences académiques sont précises et considérables.

SITUATION III: L'ECOLE-PARTICIPATION

Correspondant à la société du même nom, elle vise à donner une chance égale à tous. La transmission du savoir et des valeurs se fait selon une pédagogie non directive, par voie d'animation, de stages et de discussions en comité. L'école veut devenir un milieu de vie, où le produit fini importe moins que le processus d'apprentissage lui-même. Les étudiants sont des partenaires égaux, à qui on laisse beaucoup de responsabilités et chez qui on tolère certaines fantaisies. Les mécanismes internes, cogestion et syndicats, ont beaucoup d'importance, sans s'ouvrir à la cité.

SITUATION IV: L'ECOLE PERSONNALISEE

Elle favorise de la part des jeunes le maximum d'implication, de communication et de participation au développement de la société. Stimulés, les projets personnels s'intègrent dans des options nombreuses et provisoires fondées sur le principe essai-erreur.

Nous ne prétendons pas avoir fourni une description exhaustive de tous les modèles d'école, ni même avoir trouvé la formulation la plus heureuse pour chacun des item. Nous estimons cependant qu'une présentation dépouillée des concepts, éclairés sous quatre

angles différents, peut stimuler l'imagination, abréger les discussions de sourds et favoriser un certain consensus, bref, être un outil d'aide à la décision (1).

Conclusion

9.6.3 A cet égard, on nous permettra de signaler trois inerties:

a) création d'un modèle par des groupes trop larges pour assumer un accord initial indispensable et garantir la circulation de toute l'information;

b) analyse et interprétation du modèle par une partie seulement du groupe, telle la détentrice du pouvoir;

c) transformation du modèle en une contrainte, au nom de la rationalité ou de toute autre philosophie particulière. Le modèle cybernétique a, lui aussi, sa logique interne et chacun de ses éléments "se justifie", mais cette justification, loin d'être abstraite, se fait selon un processus dialectique de critique convaincante pour tels et tels agents et dans une perspective explicite du provisoire. Pour ce monde-ci où ni un modèle de la nature, ni une vision des choses, ni des institutions ne sont aptes à faire l'homogénéité sociale, le modèle cybernétique, avec son principe de base "l'essai-l'erreur", peut permettre à chacun de devenir un acteur social et en même temps à la collectivité de se donner des objectifs politiques.

---

(1) ELBOIM-DROR, Dr. Rachel, "The Problems of Education and the Future: resistance to change and some alternative futures of educational administration", conférence présentée au congrès international de recherche sur le futur à Kyoto, au Japon, le 14 avril 1970. (Les situations que nous proposons ici ont été inspirées par les prototypes imaginés par l'auteur au sujet des futurs possibles de l'administration en éducation).

	SITUATION I	SITUATION II	SITUATION III	SITUATION IV
1.0 Agent de l'éducation	1.1 Maître	1.2 Spécialiste	1.3 Animateur	1.4 Jeune-étudiant
2.0 Agent de décision	2.1 Directeur	2.2 Technocrate	2.3 Comité	2.4 Toutes personnes concernées
3.0 Structure du pouvoir	3.1 Autocratique	3.2 Bureaucratique hiérarchique	3.3 Bureaucratique collégiale	3.4 Ad-hocratique **
4.0 Autorité (style)	4.1 Rigide	4.2 Directive	4.3 Non-directive	4.4 Discrète
5.0 Attitude face au changement	5.1 Refus	5.2 Maîtrise	5.3 Critique	5.4 Invention
6.0 Préoccupation majeure	6.1 Sécurité	6.2 Excellence	6.3 Ouverture d'esprit	6.4 Adaptation
7.0 Exceptions	7.1 Exclues	7.2 Tolérées	7.3 Permises	7.4 Reconnues
8.0 Programme de cours	8.1 Standardisé	8.2 Stratifié selon le mérite	8.3 Décloisonné	8.4 Individualisé
9.0 Contrôle des connaissances (examen)	9.1 Généralisé	9.2 Rigoureux	9.3 Nécessaire mais de moins en moins important	9.4 Remplacé par l'officialisation de tous les itinéraires pertinents à une fonction
10.0 Rôle social du diplôme	10.1 Ouvre les portes d'une profession	10.2 Reconnaît une compétence durement acquise	10.3 Subit une dévalorisation progressive	10.4 N'existe pas
11.0 Moyens pédagogiques	11.1 Cours magistral	11.2 Etude supervisée	11.3 Stages, discussions	11.4 Etude-recherche
12.0 Education	12.1 Elitisme	12.2 Education sélective	12.3 Education de masse	12.4 Education personnalisée
13.0 Opération privilégiée	13.1 Imitation	13.2 Assimilation	13.3 Compréhension	13.4 Créativité

** Disparition des structures permanentes de pouvoir et de dépendance, qui sont remplacées par des mécanismes de prise de décision pour des situations données (mécanismes ad hoc).

	SITUATION I	SITUATION II	SITUATION III	SITUATION IV
14.0 Contenu de l'enseignement	14.1 Les valeurs par les connaissances	14.2 Les connaissances efficaces	14.3 Les informations et la discussion des valeurs	14.4 Les instruments de synthèses personnelles
15.0 Statut	15.1 D'adolescents	15.3 D'apprentis	15.3 De pairs	15.4 De citoyens à part entière
16.0 Syndicalisme	16.1 Impensable	16.2 Négocié	16.3 Encouragé	16.4 Dépassé
17.0 Information	17.1 Filtrée	17.2 Organisée	17.3 Eclatée	17.4 Totale (traitement et circulation libre, démystification idéologique)
18.0 Contestation	18.1 Refusée	18.2 Contrôlée	18.3 Institutionnalisée	18.4 Remplacée par une critique permanente et intégrale
19.0 Choix	19.1 Rares et télécommandés	19.2 Fortement suggérés	19.3 Proposés	19.4 Nombreux, provisoires et personnels
20.0 Originalités	20.1 Incompatibles	20.2 Ajustées	20.3 Stimulantes	20.4 Constituantes

RESPONSABILITÉS DES ÉTUDIANTS

	SITUATION I	SITUATION II	SITUATION III	SITUATION IV
21.0 Cadre des responsabilités	21.1 Le devoir	21.2 L'efficacité	21.3 La convention	21.4 La cohésion des choix personnels
22.0 Tenue vestimentaire exprime l'appartenance à	22.1 L'institution: sévérité et uniformisation	22.2 La classe de référence: similitude	22.3 L'âge: fantaisie	22.4 Soi-même: différenciation recherchée
23.0 Règlement	23.1 Règlement-maison élaboré	23.2 Code provincial et régional	23.3 Guide définissant les procédures et livre-blanc suggérant l'esprit.	23.4 Seulement code civil et criminel
24.0 Exigences académiques	24.1 Assister aux cours (présences contrôlées) Faire les travaux demandés. Passer les examens.	24.2 Peu ou pas de cours. Travail individuel intensif. Passer un examen final exhaustif.	24.3 Assister aux cours (présences non contrôlées). Faire les travaux choisis (souvent, en équipe). Passer les examens.	24.4 Disparues, ou confondues avec celles du marché du travail.
25.0 Orientation professionnelle.	25.1 Choix brusque d'une profession ou d'un métier à la suite d'études générales	25.2 Choix brusque d'une spécialité, conditionné par le succès académique.	25.3 Choix progressif d'une carrière selon la séquence des cours choisis.	25.4 Auto-régulation cybernétique des choix, assurée par l'acceptation du principe essai-erreur et l'extrême mobilité du marché du travail. **

** Renvoie à un ajustement réciproque du projet personnel et des circonstances.

ASPIRATIONS DES ÉTUDIANTS

	SITUATION I	SITUATION II	SITUATION II'	SITUATION IV
26.0 Projets prioritaires à l'école	26.1 Institutionnels	26.2 Individuels	26.3 Communautaires	26.4 Personnels et politiques
27.0 Rythme et modalité	27.1 Pure préparation	27.2 Préparation tempérée par la participation	27.3 Participation	27.4 Préparation-anticipation
28.0 Régulation des aspirations	28.1 La tradition	28.2 Le plan régional ou national	28.3 L'opinion	28.4 Les utopies régulatrices ou l'essai-erreur
29.0 Travail	29.1 Rémunérateur	29.2 Valorisant	29.3 Intéressant	29.4 Créateur
30.0 Indépendance économique	30.1 Limitée par une forte emprise de la famille	30.2 Accordée aux plus méritants par des bourses-concours substantielles	30.3 Accordée par des prêts-bourses et un travail sporadique	30.4 Assurée par la symbiose travail-étude
31.0 Sexualité	31.1 Tabou	31.2 Marginale	31.3 Rémanente **	31.4 Dimension du moi
32.0 Modèle de réussite	32.1 Sécurité économique et morale, profession stable	32.2 Maîtrise parfaite d'un art ou d'une profession	32.3 Activités professionnelles et sociales diversifiées et enrichissantes	32.4 Adaptation dynamique, harmonieuse de l'individu à sa cité
33.0 Religion	33.1 De la sacralisation (propre à des sédentaires)	33.2 Du don et du dépassement	33.3 Du partage	33.4 De l'espérence (propre à des nomades)

** Exprime la présence d'un érotisme latent et sa contrainte persistante dans l'activité collective.

9.7.0 L'instrument que nous présentons ici se distingue du sondage classique car il n'utilise pas les techniques de questionnaire ou de l'entrevue et ne s'inscrit pas dans une méthodologie de traitement et d'analyse des opinions visant à améliorer l'information. Au contraire le sondage-consensus est un outil administré par les intéressés eux-mêmes et qui s'inscrit dans la méthode cybernétique d'ajustement des opinions visant à résoudre les conflits au sein d'un groupe ou entre des groupes.

A cet égard, quelques remarques paraissent importantes:

- Le sondage-consensus ne vise pas à fournir de l'information à des experts ou à des fonctionnaires, mais constitue un instrument à la disposition de n'importe quel groupe ou institution scolaire (étudiants, professeurs, administrateurs).
- Pour éviter tout monopole de l'information, il faut assurer le retour de cette information auprès des intéressés.
- Le sondage-consensus est un outil souple et transformable, destiné à être corrigé, augmenté, précisé. Les mots utilisés pour décrire des situations constituent des codes sur lesquels il faut s'entendre, et dès lors le choix d'un mot-clé constitue l'étape la plus importante de la démarche.
- La façon de répondre au sondage-consensus est fort simple. Il suffit d'indiquer, pour chacun des 33 item, la situation (1, 2, 3 ou 4) que l'on choisit pour décrire l'école actuelle, puis l'école souhaitée.
- Il existe un programme, facile à utiliser, permettant de compiler et d'analyser les opinions recueillies par le sondage.

9.8.0 Ce programme permet trois types de mesure différents

9.8.1 Etude et analyse des item jugés imprécis, à corriger, à changer ou à éliminer. Nous ne conservons ainsi à l'analyse que les mots -ou codes- jugés pertinents par un pourcentage élevé de répondants. Les réponses imprécises, tels le choix de deux situations à la

fois, ou les suggestions de correction, sont des facteurs suffisants pour éliminer un item. De cette façon, le consensus sera mesuré à partir de situations univoques.

9.8.2 Etude du degré de désaccord, du consensus, de la volonté de changement et des caractéristiques d'un groupe ou d'un sous-groupe particulier.

D'une population donnée soumise au sondage-consensus, il est possible d'analyser huit (8) sous-groupes particuliers (en incluant le groupe total).

Pour chacun de ces groupes, cinq (5) mesures sont possibles.

a) Mesure de l'accord au sein d'un groupe sur l'ensemble des item. Cette mesure très générale (tableau de distribution de fréquence) permet de repérer les cases recueillant plus de 50% des opinions. Ces cases pourraient être reliées par une ligne brisée.

b) Degré de désaccord et consensus dans la définition de l'école actuelle. Nous supposons pour chaque item la distribution théorique suivante qui représente le désaccord maximum.

situation I	II	III	IV	Incertain pas de réponse élimination d'item
25%	25%	25%	25%	0

Utilisant le test du χ^2, nous croyons que les item où le χ^2 est supérieur à 100 (df = 4) sont ceux qui s'éloignent de façon significative de ce désaccord et que, dans ce cas, on peut inférer un grand consensus. Par contre, en posant une limite inférieure du χ^2 à 65, il est assuré que les item ou $\chi^2 < 65$ sont des situations se rapprochant de la distribution 25, 25, 25, 25, 0, et par conséquent manifestent un désaccord entre les individus. Le fait de poser des

limites arbitraires au χ^2 permet de garder les item qui seront significatifs à coup sûr (consensus fort ou degré élevé de désaccord).

c) Degré de désaccord et consensus dans la définition de l'école idéale. Nous procédons comme en b).

d) La volonté de changement et le degré de satisfaction. Cette mesure consiste à comparer les opinions sur l'école actuelle et l'école idéale pour l'ensemble des item. Nous disons qu'il y a volonté de changement si ces opinions sont dissemblables, et satisfaction dans le cas contraire. En utilisant le test de χ^2 et des limites supérieures et inférieures à 100 et 65, nous conservons les différences ou ressemblances les plus fortes.

e) Mesure de la cohérence d'un sous-groupe particulier. A partir d'un sous-groupe spécifique, nous pouvons sélectionner jusqu'à quatre (4) autres item pour évaluer la cohérence dans les opinions, ou les relations qui existent entre ces item (cohérence entre item).

9.8.3 Etude du consensus ou du degré de désaccord entre deux groupes.

a) Mesure du désaccord ou consensus entre groupes au sujets de l'école actuelle, pour chaque item.

La compilation des marginales permet d'établir la distribution théorique des opinions des deux groupes, et le test du χ^2 nous indique pour chaque item, s'il y a différence significative entre les opinions (désaccord) ou similitude (consensus). Le seuil supérieur de χ^2 est fixé à 20 ($df = 4; \alpha < .01$), et le seuil inférieur à 10, ce qui permet de sélectionner les item où le consensus est considérable.

b) Mesure du désaccord ou consensus entre groupe ou sujet de l'école idéale. Nous procédons comme en a).

ANNEXE

INVENTAIRE DE RESSOURCES OPERATIONNELLES ET BIBLIOGRAPHIQUES RELATIVES AU MONDE ETUDIANT DU QUEBEC

Par Pierre Boucher.

La présente étude répertorie d'abord les études québécoises concernant le monde étudiant: études des années précédentes, études en cours, et sources bibliographiques. Il y est ensuite fait état des vastes recherches américaines, et d'autres contributions internationales.

> Response to student desires, whether they be the demands of a confrontation or the structured resolutions of a representative body, can seldom be rapid and it may never come - or come far too late for a given generation of student leaders. Slowness in this respect ill suits the mood and style of student movements. (1)

Etudes québécoises au cours des dernières années

1.1 En dépit de l'avance considérable des recherches américaines sur le monde étudiant, on aurait tort de croire qu'il ne s'est rien fait de valable au Québec au cours des cinq dernières années. Parallèlement aux enquêtes sociologiques de Loubser (2) de l'Ontario Institute for Studies in Education (1968-1969), plusieurs enquêtes du Loyola College, de la CECM et de l'Université Laval tentaient d'établir, en 1967 et 1968, les statistiques de la propension aux drogues dans différents milieux étudiants.

Des entreprises collectives entreprenaient également de se pencher sur les problèmes d'éducation et de socialisation des jeunes, ceux aux études et les autres. On pense ici à Milieu 70 et au Colloque de la Fédération des CEGEP. La plus récente conférence de cette Fédération, en septembre dernier, prévoyait d'ailleurs un effort d'identification des besoins spécifiques et des attentes des étudiants, de niveau collégial (3), une sorte de prolongement aux enquêtes (4) qu'effectuait le CROP, en 1969, pour la Commission Deschênes. Cette session d'études sur les services aux étudiants du Lac Delage en août 1970 (5) avait été précédée par des sessions d'études (6) plus restreintes à St-Donat, en juin 1970, où l'auteur de cette Annexe présentait un mémoire sur les programmes de développement des étudiants dans les collèges américains (7).

Le Carrefour des étudiants du Québec abordait l'étudiant québécois dans une perspective résolument futurologique et les deux publications qui en conservent l'essentiel offrent, d'une part, une banque bibliographique extrêmement riche et, d'autre part, quelques écrits traitant assez directement du droit et de la déontique de l'étudiant de demain (8, 9, 10, 11, 12).

Pendant que McGill (13 et 14) et Sir George Williams (15) rédigeaient des mémoires* pour éviter la répétition de crises comme celles qui, en février et mars 1969, avaient pour porte-paroles Gray et Frédérik, l'Université de Montréal organisati un teach-in assez bien réussi - en tout cas fort suivi - sur la sexualité (16), tandis que l'Office National du Film (17) réalisait quelques documentaires** sur la jeunesse, dont un film, WOW, aux dialogues percutants et assez bien observés de certain milieu étudiant. Le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) s'est depuis longtemps préoccupé des nombreux problèmes posés par l'évolution des systèmes d'éducation des jeunes du Québec. Les travaux ont été nombreux depuis cinq ans et on les retrouvera dans l'appareil bibliographique: travaux traitant des droits et libertés des étudiants (18, 19, 20, 21, 22), de leur maturité psychologique et de leur adaptabilité socio-culturelle (23), de leur attitude devant les services d'orientation et de psychologie (24), de la contestation (25), des services aux étudiants (26, 27, 28, 29), des attentes des étudiants (30), de l'influence du changement (31), de la nécessité de renouveler les programmes de développement global de l'étudiant (32, 33) et des relations entre l'école et l'étudiant (34, 35, 36).

Les étudiants eux-mêmes, à l'instar des exigences de leurs camarades américains (37), prenaient l'initiative de rédiger des manifestes relatifs à leurs droits et libertés (38, 39). La Jeunesse Ouvrière Catholique publiait également des résultats de sondages (40, 41, et 42), alors que des groupes de plus en plus nombreux d'étudiants rédigeaient des mémoires ne laissant plus aucun doute sur leurs attentes (43).

---

* ISSUES and EVENTS, Vol. 2, number 7, October 29, 1970, pp. 8-11.

** Notes sur la contestation, Les fleurs...c'est pour Rosemont, La Petite Bourgogne, L'étudiant, Collège contemporain, Vous pouvez aller très loin, Chantal: en vrac, Kid sentiment, Miss Barbara, Le choc des générations, etc... (Films de l'O.N.F.)

L'auteur aura eu l'occasion de se rendre compte, au cours de ses deux années de recherche sur le monde étudiant, qu'on en sait encore très peu et qu'il n'existe pas d'entreprise d'envergure susceptible de cerner la réaction étudiante sous ses principaux aspects. Le rapport final du projet PESEC déplore d'ailleurs assez les lacunes à ce sujet (44).

Etudes québécoises en cours

1.2 Outre le projet actuel du Centre de recherche prospective en éducation de l'UQTR, il y aurait peu de travaux d'envergure entrepris présentement dans le Québec. Qu'il suffise de rappeler le projet de renouveau des SAE effectué au CADRE (45); le Comité d'étude sur les différents aspects de la vie étudiante à la CECM, présidé par V. Ravary; les travaux de la JOC sur la structure-jeunesse au Québec; l'enquête des SAE de l'Université de Montréal sur: a) l'étudiant en résidence et b) sur le rôle assez imprécis des trois correspondants; le mémoire-recherche des étudiants de l'Institut de Psychologie de l'Université de Montréal; quelques projets de film de l'O.N.F. et les efforts des recherchistes de l'émission Education-Québec et des Formats 30 et 60 de Radio-Canada. Le Teach-in sur les drogues n'aura pas eu lieu, tel que prévu, à l'Université de Montréal. En revanche, les étudiants de criminologie se proposent d'écrire un livre sur les drogues. Quant au rapport de l'IRP sur l'état de la recherche (46) au Québec, on le consultera pour faire valoir certaines exigences légitimes de la recherche efficace en milieu québécois.

Des contacts ont été établis avec les deux universités anglophones de Montréal. L'adjoint au recteur de l'Université Sir George Williams, Michael Sheldon, nous a déjà fait tenir, à ce jour, copie d'un document sur les droits et les responsabilités des étudiants dont il est l'un des responsables (47): une sorte de code d'éthique visant à assouplir les canaux de communication sur le campus. Quand au Montreal Protestant School Board, son porte-parole doit admettre qu'il n'y a aucun travail en marche sur la condition étudiante.

A l'Université McGill de Montréal, le Directeur des étudiants doit admettre qu'on utilise toujours sur le campus le Code étudiant de procédures disciplinaires (qui était rédigé en 1965 et qui se trouvait fortement ébranlé au moment des crises de 1967), parce qu'un nouveau Code d'éthique, paru en avril 1970, a subi plusieurs attaques et qu'il devra être de nouveau soumis pour amendements au Comité sénatorial qui en est responsable. Ce nouveau code a été publié récemment dans le Reporter à titre de sondage d'opinion. Ces deux documents sur les droits et libertés des étudiants ont déjà été versés au dossier de recherche du Centre de recherche prospective en éducation (48 et 49). Aux pages 4 et 5 de ce code universitaire, on peut y lire une nomenclature de 10 droits assez unanimement consentis à tous les membres de la communauté universitaire; aux pages 6 et 7, on trouve la liste des principales responsabilités qui procèdent de ces droits.

Il est évident pour tout le monde que les étudiants ont beaucoup collaboré, à l'intérieur des structures scolaires, à modifier des climats, à faire respecter des droits, à promouvoir des aspirations et à faire accepter de nouvelles perceptions du jeune en tant que membre à parts entières de la nouvelle société. Mais au dehors de l'école, ce n'est que depuis quelques années que les jeunes ont réussi à s'infiltrer un peu partout dans la vie socio-économique du Québec. Les jeunes s'imposent de plus en plus dans toutes les sphères d'activité humaine, même si les adultes n'acceptent pas encore toujours d'utiliser leurs talents.

Qu'en est-il de la présence étudiante dans les corps intermédiaires, dans les corporations professionnelles, les sociétés industrielles, les syndicats et les partis politiques? Fait-on des recherches sur la présence et le rôle des étudiants un peu partout dans la société, ailleurs que dans les polyvalentes, les collèges et les CEGEP? Convoque-t-on les jeunes aux sessions d'étude et les invite-t-on à promouvoir leurs recommandations?

Récemment, des étudiants universitaires se faisaient valoir, ou en tout cas avaient été invités à participer au 21 ième Congrès de la Corporation des Psychologues à Montréal. D'autres jeunes, en fort grand nombre et certainement des plus déterminés, auront récemment réussi, au Symposium National sur la responsabilité des hôpitaux vis-à-vis des usagers des drogues, à faire passer presque toutes leurs recommandations, souvent au grand ahurissement des conseils d'administration qui n'en croyaient ni leurs yeux ni leurs oreilles! Les idées du docteur Unwin, directeur du service de la Jeunesse, sont apparues assez libérales relativement à une exploitation des forces vives des jeunes de 1971.

L'expérience du Collège de Maisonneuve montre que, de plus en plus, on permet aux étudiants d'exploiter leur potentiel d'initiatives, quand ils désirent le mettre au service des autres. Le Service des Parcs de la ville de Montréal appuie les services aux étudiants de ce collège dans ses efforts pour faire servir les locaux disponibles pendant les week-ends aux loisirs des personnes défavorisées du quartier.

Ailleurs, comme au Conseil Central de la C.S.N., on semble avoir adopté une attitude permissive à l'endroit des jeunes, travailleurs ou étudiants, qui désirent assister aux assemblées, participer aux manifestations ou se documenter pour des recherches.

Au Centre de recherche et de documentation du Parti Québécois, on parle de sondages et d'analyses prévus sur la participation étudiante à l'intérieur du Parti, mais tout ne semble encore qu'à l'état de projet.

Sources bibliographiques québécoises

1.3 Cet inventaire ne serait pas complet s'il ne se terminait pas par la citation de quelques sources bibliographiques qui traitent largement des aspirations des étudiants contemporains.

L'ouvrage des sociologues Pierre Bélanger et Guy Rocher (50) a justement été critiqué pour n'avoir pas suffisamment respecté ce désir des étudiants québécois de voir eux-mêmes à leur formation. Ce manuel de références pour les étudiants du Québec ne trouvera peut-être pas audience auprès des étudiants qui resteront sur leur appétit, puisque ce recueil leur est proposé comme un manuel de cours. Comme Paul-Emile Gingras le signalait récemment, ce recueil ne rendra pas le service escompté aux étudiants parce qu'il ne favorise pas la recherche personnelle dans le réel lui-même, mais propose un enseignement magistral déjà désuet, une étude des interprétations et des prises de positions qui ne peuvent, au mieux, qu'indisposer les jeunes qui croient, avec raison, avoir acquis le droit de travailler eux-mêmes personnellement à leurs perceptions des données sociologiques de l'éducation au Québec.

Sans être fracassantes, les recommandations du Livre Blanc sur la vie étudiante, tel que présenté récemment par le Comité interuniversitaire de la Vie Etudiante (CIVE), montrent clairement qu'on tient à promouvoir le développement optimal de la condition étudiante au Québec. Sans avoir la coloration méthodologique des efforts américains (51), ce livre blanc recommande de poursuivre les études et les efforts de coordination de la vie étudiante, de favoriser la vie étudiante dans toutes les universités, de fonder des commissions actives de promotion, de favoriser la recherche comme un pré-requis indispensable à la participation. Le CREES vient d'ailleurs de commencer une recherche dans le domaine de la participation et de l'animation étudiantes, recherche qui fait de l'étudiant à la fois le sujet et l'agent de l'investigation. On espère y découvrir l'image que les étudiants de l'Université de Sherbrooke se font d'eux-mêmes (52). On projette d'ailleurs d'entreprendre un film sur video, essentiellement constitué d'interviews d'étudiants sherbrookois en situation. Le Directeur de la Vie Etudiante à l'Université de Sherbrooke, Jacques Alméras, nous faisait remarquer que le rapport du CIVE constitue un imposant document de travail de 225 pages qui a suscité de nombreuses critiques de la part de la Conférence des recteurs e principaux des Universités du Québec qui,

n'appréciant pas spécialement le ton d'un mémoire pouvant, par certains côtés, vite se démoder, prétendent qu'il n'appartient pas au CIVE de définir l'université. Ce document de travail sera encore longtemps débattu et, espérons-le, préparé pour publication dès qu'il aura obtenu le "nihil obstat".

Il existe enfin une source indispensable de documentation pour tous ceux qui s'intéressent activement aux étudiants québécois. Il s'agit du Bulletin des Affaires étudiantes qui publie régulièrement des comptes rendus d'études, d'enquêtes et de recherches-pilotes intéressant toutes, à des degrés divers, le monde étudiant québécois. On y référera chaque fois qu'on entreprendra quelque nouvelle initiative en rapport avec le développement des services aux étudiants, la participation des jeunes ou les aspirations des étudiants québécois. Le numéro 5 de 1970 est particulièrement riche en documents sur l'usage des drogues par les étudiants du Québec (53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60)

Enfin, il existe d'autres travaux, surtout connus des universitaires de Laval, et qui seront presque tous publiés en cours d'année 1971. Qu'il suffise de mentionner le rapport de recherche du professeur Pierre W. Bélanger, La contestation à Laval, le travail du professeur Baby sur les étudiants des CEGEP, l'enquête du Ministère de l'Education sur les écoles polyvalentes, plusieurs thèses préparées sous la direction des professeurs Pierre et Paul Bélanger et ayant tous l'étudiant québécois comme sujet d'investigation. Un ouvrage, attendu depuis longtemps, n'aurait pas encore été relâché par le Ministère de l'Education: il s'agit d'un travail portant sur Les étudiants de 1960 à 1970 et qu'on pourra, sauf erreur, lire dans un avenir prochain. Une liste bibliographique de ces travaux sera présentée dès que possible par le professeur Bélanger. Quant aux recherches-interventions qui se dessinent lentement à Sherbrooke, Jacques Alméras prévoit qu'on n'en pourra voir de résultats concrets avant un an.

Mentionnons le répertoire du Centre de pastorale scolaire de l'Université de Sherbrooke, groupant 7,060 titres traitant de tous les facteurs externes et internes qui composent la pastorale scolaire au Québec, et couvrant la période 1955-1969.

Au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation, il faut signaler finalement les efforts du Bureau Pédagogique qui continue ses tentatives d'évaluation autant des objectifs de l'enseignement que des méthodes pour en quantifier l'efficacité (61, 62). Quant aux rédacteurs de la revue Actualité, on a régulièrement la preuve qu'ils accordent une place importante aux jeunes. Mentionnons, par exemple, le sondage, publié en février 1971, sur les attitudes des 15-16 ans en regard de la sexualité.

Etudes américaines

2.1 Assez certainement avant toute initiative québécoise, on pouvait assister, aux Etats-Unis, à l'élaboration de vastes projets de recherche visant à obtenir des données longitudinales sur les diverses clientèles étudiantes. On citait quelques-uns de ces projets * dans le Rapport Final du projet PESEC (63).

En plus des vastes projets des Universités de Princeton, Harvard et Cornell, contentons-nous de mentionner:

a) La rédaction d'une charte des droits et libertés des étudiants américains (64)publiée en 1967.

b) L'enquête effectuée à Harvard sur l'attitude critique de la société par les étudiants américains (65), publiée en 1968.

c) Le bill des droits et responsabilités des étudiants américains présenté au Board of Higher Education de l'Université de New-York en 1969 (66).

---

* The Inventory of Beliefs (1950), The Cornell Value Study (1960), The College Characteristics Index (1961), The Princeton Adviser Project (1964), The Harvard Student Study (1969).

d) L'enquête sur les priorités des étudiants américains, effectuée et publiée dans Playboy (67) et rapportée schématiquement dans le rapport PESEC (68).

e) Les ouvrages de STROUSE (69), Kanin (70), Grant (71), Van Alstyne (72 et 73); l'étude publiée à l'été 1970 dans Deadalus (74),

l'anthologie de Yamamoto (75), l'étude de Burbidge (76), le manuel de l'I.D.E.A. (77); on consultera avec beaucoup d'intérêt le livre d'un étudiant américain, Mark Gerzon, The Whole World is Watching, qui paraissait à New-York en 1969 et qui semble faire un tour d'horizon honnête et loyal de la condition de la jeunesse étudiante américaine.

Des contacts ont été établis avec le Conseil de l'éducation supérieure de l'Université de New-York, à qui était confié l'an dernier le mémoire de Roy Lucas sur les droits et les responsabilités des étudiants.

Le rapport de l'avocat Roy Lucas est volumineux et couvre l'ensemble des problèmes suscités par les droits et les responsabilités des étudiants. Il peut servir de modèle à l'élaboration d'un code d'éthique québécois concomitant au groupe de Scénarios formulés dans ce Tome 1.

On pense également à ces nombreux sondages d'opinions publiés dans les magazines américains et qui n'ont pas de parallèles québécois (78, 79, 80, 81, 82). L'analyse, même succincte, des résultats fort bien présentés de ces enquêtes, ne manque pas de faire ressortir les deux grands courants idéologiques des jeunes américains: d'un côté, il y a, comme à Berkeley, le changement devenu valeur; de l'autre, il y a l'attachement aux valeurs plus traditionnelles. Ce genre de contradiction dans les aspirations du monde des jeunes semble beaucoup plus difficile à observer au Québec où la tendance vers la créativité est plus persistante.

Ailleurs

3.1 En juin 1970, à La Haye, les résidents de Terre Nouvelle ont été fort nombreux et leur participation, tant au deuxième Congrès Mondial de l'Alimentation qu'à la Conférence Internationale de la Jeunesse, fut aussi remarquée que productrice (83). On doit prendre connaissance de ce rapport pour constater jusqu'à quel point les jeunes ont fait des progrès considérables, tant sur le plan de leur perception du service à rendre que sur celui de l'accueil que réussissent parfois à leur réserver les adultes nantis des pouvoirs décisionnels. L'auteur introduit son mémoire en ces mots:

> Le présent rapport est divisé en trois parties: 1. D'abord le climat du Congrès auquel étaient invités les jeunes, et l'atmosphère que j'y ai perçu; 2. En seconde partie, un aperçu de la participation des jeunes, ce qu'elle impliquait et de quelle façon, elle fut envisagée; 3. Et enfin, les contributions des jeunes, quant à l'ambiance du Congrès, et ensuite quant aux recommandations élaborées et proposées par des représentants de Terre Nouvelle (84).

Conclusion

4.1 Il ne s'agit encore bien sûr que d'un inventaire incomplet des études intéressant le monde étudiant - les jeunes aux études - du Québec, d'Amérique et même d'ailleurs. La liste s'allongera sans cesse au fur et à mesure que, le jeune étant pris comme modèle culturel, la société sentira l'urgence de se mettre à la fine pointe de l'évolution en grande partie soutenue par tous ceux qui, selon le mot de Bercoff, pensent que "ce qui est important, c'est que la quête de la "vraie vie", qui fut l'apanage d'une poignée de génies solitaires, soit devenue le mot d'ordre exprimé de milliers d'hommes comme les autres" (85).

APPAREIL BIBLIOGRAPHIQUE

1. EPSTEIN, L.D., State Authority and State Universities, Deadalus, Summer, 1970.

2. LOUBSER, J.J., "Etude de la relation entre la réceptivité des individus au changement social et leurs valeurs". Projet de recherche manuscrit, O.I.S.E., Toronto, 1969.

3. Rapport synthèse de la session d'études du Lac Delage, août 1970, Chap. III: les étudiants: leurs besoins, leurs attentes, leur environnement, Cegepropos, No. 5, septembre 1970.

4. Rapport Deschênes, Annexes publiés par le CROP., Montréal 1970.

5. Rapport synthèse de la session d'études du Lac Delage, août 1970, Chap. III: les étudiants: leurs besoins, leurs attentes, leur environnement, Cegepropos, No. 5, septembre 1970.

6. AMYOT, P. et PINEAU, G., Enquête sur les services aux étudiants, édité par le SEP et le CADRE, juin 1970.

7. BOUCHER, Pierre, Les programmes de développement étudiant dans les collèges américains, Mémoire présenté aux sessions d'été des services aux étudiants, St-Donat, Juin 1970.

8. BABIN, M., La responsabilité socio-culturelle des étudiants, dans L'Avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, Tome I, UQTR, Mars 1970.

9. BOUCHER, Pierre, Blow-up de l'étudiant de 1985, L'Avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, Tome I, UQTR, Mars 1970.

10. JAMIN, L., Pour une intégration sociale de la jeunesse, L'Avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, Tome I, UQTR, Mars 1970.

11. SAMCYNSKY, J., Les jeunes, des éternels marginaux, L'Avenir des étudiants et les étudiants de l'avenir, Tome I, UQTR, Mars 1970.

12. MARIER, G., Tendance du Québec étudiant, D'où vient l'étudiant de demain? Tome II, UQTR, Septembre 1970.

13. En collaboration, Code of Student Disciplinary Procedures. McGill University, 22 Décembre 1965.

14. En collaboration, Report of the Committee on Rights and Responsibilities in McGill University, Montréal, 1970.

15. En collaboration, University codes at SGWU, Issues and Events, Vol. 2, No. 7, October 29, 1970.

16. En collaboration, Teach-in sur la sexualité, Editions de l'homme, Montréal, 1970.

17. Catalogue des Films 1969, édition canadienne, O.N.F., 1969.

18. En collaboration, Déclaration sur les droits et la liberté des étudiants, Prospectives, Vol. 3, No. 5, 1967.

19. TURCOTTE, Raymond M., Droits et libertés des étudiants: une approche intéressante, Prospectives, Vol. 3, No. 5, 1967.

20. L'Editeur, Les droits et la liberté des étudiants, Prospectives, Vol. 4, No. 1, Février 1968.

21. BEAUREGARD, Claude, Des relations entre les étudiants et l'institution, questionnaire ayant servi à un sondage auprès des membres de l'Association des collèges du Québec, automne 1969.

22. BOUCHER, Pierre, Rapport préliminaire, en collaboration, d'une enquête de l'ACQ sur les droits et libertés des étudiants du collégial. Cadre, Mai 1970.

23. BOUCHER, Pierre, Le projet PESEC ou la recherche inachevée... 2 Tomes, Cadre, Septembre 1970.

24. PAQUETTE, G. et PINEAU, G., Enquête d'une recherche sur l'efficacité du service d'orientation et de psychologie au Collège de Maisonneuve, édité par le Cadre, Septembre 1970.

25. HUBERT, B. et alii, Rapport préliminaire du Comité d'étude sur la contestation étudiante, Cadre, Juin 1969.

26. La préparation à la vie au niveau secondaire, Rapport de 1969.

27. GADBOIS, L., De l'étude et des relations humaines comme valeurs opposées dans l'école, Prospectives, Vol. 5, No. 5, Novembre 1969.

28. Rapport synthèse de la session d'études du Lac Delage, août 1970, Chap. III: les étudiants: leurs besoins, leurs attentes, leur environnement, Cegepropos, No. 5, Septembre 1970.

29. HUBERT, B., Les services aux étudiants dans l'école de demain, Prospectives, Vol. 5, No. 5, Novembre 1969.

30. BEAUDRY, R. et GUINDON, H., Attentes et satisfactions d'un groupe d'étudiants de niveau collégial, Editions du Cadre, 1969.

31. THUR, Livia, L'éducation, le changement et la société contemporaine, Prospectives, Vol. 2, No. 6, Décembre 1967.

32. BOUCHER, Pierre, Les programmes de développement étudiant dans les collèges américains, Mémoire présenté aux sessions d'été des services aux étudiants, St-Donat, Juin 1970.

33. TURCOTTE, R., P.B.I. sur le développement des services aux étudiants. Prospectives, Vol. 6, No. 1, Septembre 1970.

34. CHAMBERLAND, Réal, Ceux qui abandonnent, Vie et Carrière, Vol. 3, No. 5, Janvier 1968.

35. L'école pour la vie, la vie dans l'école, Documents, études et recherches, Ministère de l'Education, Février 1970.

36. TREMBLAY, L., Enquête auprès des étudiants qui ont quitté l'école au cours de l'année 1968-1969. C.S.R. du Lac St-Jean, Novembre 1969.

37. MANYPENNY, Philippe et collaborateurs, Text of Joint Statement on Student Rights, "Freedom", The Chronicle of Higher Education, August 23, 1967.

38. Les cahiers de l'Ugeq, Charte, constitution, droits et devoirs de l'étudiant, Syndicalisme étudiant, cahier III, mai 1966.

39. Les éditeurs, Pouvoir étudiant: manifeste, L'Enseignement, No. 7, Décembre 1968.

40. Rapport du Comité-Québec sur la situation jeunesse au Québec, Montréal, JOC, 1970.

41. Statut de la jeunesse travailleuse canadienne, Montréal, JOC, 1968.

42. Les jeunes travailleurs et leurs temps libres, Montréal, JOC, 1969.

43. Une approche au problème de la définition de la formation du psychologue. Etudiants de l'Institut de Psychologie, Université de Montréal, Mars 1970.

44. BOUCHER, Pierre, Le projet PESEC ou la recherche inachevée... 2 Tomes, Cadre, Septembre 1970.

45. TURCOTTE, R., P.B.I. sur le développement des services aux étudiants. Prospectives, Vol. 6, No. 1, Septembre 1970.

46. PEDERSON, E., Rapport préliminaire sur l'état de la recherche au Québec, Institut de Recherche Pédagogique, Septembre 1970.

47. En collaboration, University Codes at SGWU, Issues and Events, Vol. 2, No. 7, October 29, 1970.

48. En collaboration, Code of Student Disciplinary Procedures. McGill University, 22 Décembre 1965.

49. En collaboration, Report of the Committee on Rights and Responsibilities in McGill University, Montréal, 1970.

50. BELANGER, Pierre W. et ROCHER, Guy, Ecole et société au Québec, HMH, Montréal, 1970.

51. BOUCHER, Pierre, Les programmes de développement étudiant dans les collèges américains, Mémoire présenté aux sessions d'été des services aux étudiants, St-Donat, Juin 1970.

52. Lancement d'un projet de recherche sur les étudiants, extrait tiré de Liaison, No. 17, Vol. 5 et reproduit dans Bulletin des Affaires Etudiantes, Vol. I, No. 8, Décembre 1970.

53. RICHARD, J-Y., La Participation: analyse d'un refus, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. I, No. 2, Avril 1970.

54. DION, Guy, Le Congrès annuel de l'ADGE et l'étudiant '70', Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 2, Avril 1970.

55. RIOUX, Gaétan, Quelques bases de travail pour la formation d'un comité d'aide aux étudiants dans l'école, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 3, Mai 1970.

56. LACOMBE, André, Colloque sur le problème de la drogue dans les écoles, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol 1, No. 5, Août-Septembre 1970.

57. MONNIER, Daniel, La drogue est là! Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 5, Avril-Septembre 1970.

58. BOUGIE, Marcel, Le phénomène de la drogue, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 5, Août-Septembre 1970.

59. D'AOÛT, Manuel, Liste bibliographique concernant la drogue chez les jeunes, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No.5, Août-Septembre 1970.

60. MONNIER, Daniel, Les étudiants du Québec et les drogues hallucinogènes, Ministère de l'Education, Mars 1970.

61. DAIGNEAULT, A., Les objectifs de l'enseignement secondaire, Prospectives, Vol. 6, No. 4, Septembre 1970.

62. DAIGNEAULT, A., Quelques "mesures"... en faveur des examens, Prospectives, Vol. 7, No. 1, Février 1971.

63. BOUCHER, Pierre, Le projet PESEC ou la recherche inachevée...2 Tomes, Cadre, Septembre 1970.

64. MANYPENNY, Philippe et collaborateurs, Text of Joint Statement on Student Rights, "Freedom", The Chronicle of Higher Education, August 23, 1967.

65. GERZON, Mark, The Whole World is Watching, Paperback Library, New-York, 1970.

66. LUCAS, Roy, Student Rights and Responsibilities, A report to the Board of Higher Education of the City University of New-York for the Student Advisory Council to the Chancellor, New-York, 1969.

67. The Editor, Playboy's Student Survey, Playboy, Septembre 1970.

68. BOUCHER, Pierre, Le projet PESEC ou la recherche inachevée... 2 Tomes, Cadre, Septembre 1970.

69. STROUSE, Jean, The Legal Rights of People Under 21: Up Against the Law, New American Library, 1970.

70. KANIN, G., Where it's at, The New American Library, 1970.

71. GRANT, Joann, Confrontation on Campus: The Columbia Pattern, The New American Library, 1970.

72. VAN ALSTYNE, W.W., "A perspective on the constitutional frontiers of student academic freedom", The College Council, Vol. 2, No. 1.

73. VAN ALSTYNE, W.W., The Student as University Resident, 45 Bender, LJ, 582, Pages 598-603 (1968).

74. En collaboration, Summer 1970: Rights and Responsibilities: The University's dilemma, Deadalus, issued as Vol. 99, No. 3, of the Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences.

75. YAMAMOTO, K., (ed) The College Student and his Culture: an Analysis, Houghton M. Co., 1968.

76. BURBIDGE, M., The Status of Students, Journal of Educational Thought, Vol. 13, No. 2, August 1969.

77. I.D.E.A. Dissent and Disruption in the Schools: a Handbook for School Administrators, the IDEA Reporter, Florida, 1969.

78. The Editors, You Tell what's Right and Wrong with America, Seventeen, February, 1971.

79. VACHON, Brian, The Jesus Movement is Upon Us, Look, Vol. 35, No. 3, February 9, 1971.

80. FOOTLICK, J.K., COOK, W.J. and KASINDORF, M., California: University on Trial; A Master Plan: Higher Education for the Millions; The Berkeley Scene: Change is the Norm, Newsweek, November 23, 1970.

81. HARRIS, L., and Associates, Change Yes, Upheaval No! Life, Vol. 70, No. 1, January 8, 1970.

82. BARRY, Thomas, Why There Can't be Another Woodstock, Look, Vol. 34, No. 17, August 25, 1970.

83. GELINEAU, Pierre, La Participation des Jeunes, Le deuxième Congrès de l'Alimentation, La Haye, Juin 1970. Edité par le Conseil Canadien pour la Coopération internationale, Septembre 1970.

84. GELINEAU, Pierre, La Participation des Jeunes, Le deuxième Congrès de l'Alimentation, La Haye, Juin 1970. Edité par le Conseil Canadien pour la Coopération internationale, Septembre 1970.

85. BERCOOF, André, La contre-société, L'Express, du 1er au 7 mars 1971.

86. ORCUTT, John, Agreement Reached on Students Rights and Responsibilities, in the junior college, Developing Junior Colleges, No. 23, December 1968.

87. En collaboration, Enquête religieuse dans les collèges de l'ACQ, édité par le Cadre, août 1970.

88. Résumé de quelques lois provinciales et fédérales destinées à protéger l'enfance et la jeunesse, document de Milieu 70, Montréal, 1969.

89. DORSEN, N., Frontiers of Civil Liberties, Pantheon, 1969.

90. ZARR, M., The Police and the Bill of Rights, Ocean Publications, 1970.

91. The Bill of Rights Journal, Vol. 1, No. 1, December 1968, National Emergency Civil Liberties Committee, New-York.

92. Rights, various issues 1968-1969, National Emergency Civil Liberties Committee, N.Y.

93. Deadalus, Summer 1970, Rights and Responsibilities of Students.

94. MARIER, Gérard, Qui seront-ils en l'an 2000?, Garneau, 1967.

95. ORWELL, G., 1984, Gallimard, 1950.

96. BERNARD, Jessie, The Future of Marriage, 1971.

97. The Rowat-Hurtubise Report, Ottawa, 1970.

98. Dossier relatif au code étudiant, Le Centre de recherche prospective en Education, août 1970.

99. WALLACE, J.A., L'Education et les voyages, Prospectives, Vol. 5, No. 5, Novembre 1969.

100. RANBAUD, Pierre, Petit catalogue des services-jeunesse, Québec-Presse, 13 septembre 1970.

101. SULLY, R.G., Québec verse $100,000.00 pour la réforme des relations étudiantes, Le Devoir, 17 août 1970.

102. MARIER, G., Québec investit trop dans les universités sclérosées, Le Devoir, 19 septembre 1970.

103. PROVOST, G., Dans les universités, les services aux étudiants devraient mettre l'accent sur la participation, Le Devoir, 16 juin 1970.

104. BRETON, R. et McDONALD, J.C., Projets d'avenir des étudiants, Vol. 1, 1967.

105. McCARTHEY, G., The New Youth and the New Schools, Education Canada, Vol. 9, No. 2, June 1969.

106. RIOUX, M., Jeunesse et société contemporaine, PUM 1969.

107. LAZURE, J., La jeunesse du Québec en révolution, Les Presses de l'Université du Québec, 1970.

108. HOBART, Charles, The Implication of Student Power for High Schools, Education Canada, Vol. LX, No. 2, June 1969.

109. MARIER, G., Droits, devoirs et aspirations des étudiants du Québec, UQTR, 1970.

110. LEMAY, M.L., Research on Group Procedures with College Students: a Review, The Journal of College Students Personnel, Vol. 8, No. 5, September 1967.

111. MATSON, Jane, Trends in Junior College Student Personnel Work, in GT 70, Student Personnel Workshop, 1968.

112. TRUEBLOOD, D.L., The Educational Preparation of the College Student Personnel Leader of the Future, in College Students Personnel Work in the Years Ahead, ACPA 1966.

113. LIPSET, S.M., Students Politics, Basic Books, 1967.

114. BAY, C., Political and Apolotical Students: Facts in Search of a Theory, Journal of Social Issues, Vol. 23, July 1967.

115. DE GRAND'MAISON, J., Aux sources de la contestation, 1968.

116. KENISTON, K., The Source of Student Dissent, Journal of Social Issues, Vol. 23, July 1967.

117. SZABO, D., Ordre et changement: essai d'interprétation psycho-culturelle de l'inadaptation juvénile, P.U.M., 1969.

118. LOUBSER, J.J., Etude de la relation entre la réceptivité des individus au changement social et leurs valeurs, Projet de recherche de l'OISE, Toronto, 1967.

119. GOURMELON, J.P., Un monde nouveau pour des jeunes mal préparés, Documents Service Adolescence, Mars 1970.

120. SANDEEN, C.A., Aspirations for College, The Personnel and Guidance Journal, Vol. 46, No. 5, Janvier 1968.

121. VERLINDEN, M.P., Caractéristiques d'une société en rapide évolution, Oceo, 144, Juin 1968.

122. TANNEGUY DE QUENETAIN, Les étudiants contre la société, Réalités, no. 283, août 1969.

123. HICTER, M., La place des loisirs dans la société occidentale de 1980, Prospectives, Vol. 6, No.1, septembre 1970.

124. AVANZINI, G., Le type d'homme formé par l'école et par le monde, Education et développement, No. 32, Novembre 1967.

125. NEWCOMB, Th.M. et alii, Persistence and change, John Wiley and sons, 1967.

126. JOUSSELIN, J., Education nouvelle pour une nouvelle jeunesse, Orientations, No. 32, Octobre 1969.

127. VERNE, S., Faut-il encore éduquer les jeunes? Orientations, No. 32, Octobre 1969.

128. GENEST, J., Les carrières au Québec en 1985, L'Action Nationale, Vol. LIX, No. 4, Décembre 1969.

129. BUTZ, Otto (ed.), To make a difference a student looks at America: its values, its society, and its system of education, Harper and Row, New-York. Année.

130. ERIKSON, E.H., The Challenge of Youth, Bantam Books, New-York, 1965.

131. KOZAL, J., Death at an Early Age, Houghton, M. Co., Boston, 1967.

132. MARIER, G., Les jeunes sont-ils à l'avant-garde du progrès? Prospectives, Vol. 2, No. 6, Décembre 1967.

133. MUCCHELLI, R., Comment ils deviennent délinquants, Les éditions sociales françaises, 1965.

134. LABIN, S., Hippies, drogues et sexe, La Table Ronde, 1970.

135. Statement by the Board of Higher Education on the Maintenance of Campus Order, adopted by the Board of Higher Education, November 23, 1970.

136. LAZURE, Jacques, Les jeunes québécois encore à l'âge métaphysique, Prospectives, Vol. 6, No. 1, Février 1970.

137. MATHIEU, Gisèle, Rapport d'une enquête religieuse dans les institutions de l'Association des Collèges du Québec, Prospectives, Vol. 7, No .1. février 1971.

138. Cive, Livre blanc sur la vie étudiante, présenté par le Comité interuniversitaire de vie étudiante à la Conférence des Recteurs et Principaux des Universités du Québec, Sherbrooke, 1970.

139. VALABREGUE, Catherine, La condition étudiante, Payot, Paris, Janvier1970.

140. ROBICHAUD, Emile, Ce pour quoi il faut contester, Beauchemin, Montréal, 1970.

141. GENDRON, Philippe, Une expérience d'intervention de groupe, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 7, Novembre 1970.

142. TREMBLAY, Léger, Notre conception des services aux étudiants, Bulletin des Affaires étudiantes, Vol. 1, No. 7, Novembre 1970.

143. LEMIRE, Paul, Développement des aspirations professionnelles des étudiants du secondaire, projet de recherche de l'Institut de Recherche Pédagogique, Québec 1970.

144. KLEIN, Jack, Habitat de l'Etudiant, Henry Sears; Association des Universités et Collèges du Canada, Ottawa, 1970.